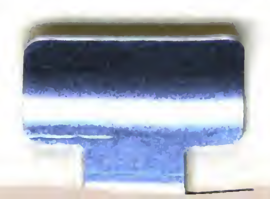
Aus dem Naturgarten der Kindersprache

Gustav Lindner







Aus dem

Naturgarten der Kindersprache.

Aus dem

Naturgarten der Kindersprache.

Ein Beitrag

zur kindlichen Sprach- und Geistesentwickelung

in den ersten vier Lebensjahren

von

Gustav Lindner,

Seminaroberlehrer in Zschopau.

Leipzig

Th. Grieben's Verlag (L. Fernau)

1898.

Seinem hochverehrten und geliebten Lehrer

Herrn Dr. Ludwig von Strümpell

Professor der Philosophie und Pädagogik
an der Universität Leipzig

in tiefster Ehrerbietung und inniger Dankbarkeit

gewidmet

vom Verfasser.

Vorwort.

Das hohe Interesse, welches mir die Beobachtung der Geistes- und Sprachentwickelung meines erstgeborenen Kindes abnötigte, veranlaßte mich, schon zu einer Zeit, wo Preyers bahnbrechendes Werk „Die Seele des Kindes" noch nicht erschienen war, die merkwürdigsten Beobachtungen aufzuzeichnen und fast gleichzeitig mit dem Erscheinen der 1. Auflage von Preyers hochinteressantem Buche zu veröffentlichen. Die günstige Beurteilung, welche meinen Beobachtungen von verschiedenen Seiten und namentlich von Professor Preyer in der 2. Auflage seines Buches zuteil wurde, ermunterte mich zur Fortsetzung der begonnenen Studien an meinem 2. Kinde. Diese Beobachtungen und die Ergebnisse derselben, verglichen mit denen, die ich früher gewonnen hatte, bilden den Inhalt dieses Büchleins. Daß sie, obwohl schon in den Jahren 1883—87 gesammelt, erst jetzt erscheinen, hat seinen Grund namentlich in einer längere Zeit anhaltenden körperlichen Indisposition meinerseits, die mir die größte Schonung meiner Kraft zur Pflicht machte. So habe ich wider Willen das Horazische nonumque prematur in annum nicht nur erfüllt, sondern trotz wiederholten Drängens meiner wissenschaftlichen Freunde überschritten.

Am liebsten hätte ich nun von einer Veröffentlichung meiner Beobachtungen abgesehen, aber da erschien im vorigen Jahre das Buch des Londoner Professors Sully „Untersuchungen über die Kindheit" (übersetzt von Dr. Stimpfl). Dieses wurde für mich eine äußere Veranlassung, meine in mancher bedeutsamer Hinsicht abweichenden Beobachtungen denkenden Lesern nicht vorzuenthalten, um ihnen zu zeigen, daß manches von dem, was bei Sully mitgeteilt ist, durchaus der Wahrscheinlichkeit entbehrt, und dies selbst dann, wenn man die im Vergleich zu den einfachen deutschen Verhältnissen übertriebenen und der geistigen Verfrühung Vorschub leistenden englischen und amerikanischen Verhältnisse des Kindeslebens gebührend in Betracht zieht.

Mehr aber als dieser äußere Anlaß war mir für die Veröffentlichung meiner Beobachtungen die Erwägung maßgebend, daß das erste Geistesleben des Menschen so schwierig zu beobachten und zu untersuchen ist, daß sich möglichst viele an dieser Arbeit beteiligen müssen, wenn etwas Allgemeingültiges gewonnen werden soll, und sodann, daß die erste geistige Entwickelung des Menschen Fragen und Probleme in sich schließt, deren Erkenntnis unsere Auffassung über die höchsten Fragen des Daseins nicht unwesentlich beeinflußt und zugleich von hohem praktischen Werte für den Lehrer und Erzieher, den Arzt und Seelsorger, ja für jeden denkenden Menschen ist.

Darum sind auch meine Beobachtungen, obwohl in erster Linie für Lehrer und Erzieher gesammelt und mitgeteilt, nicht für diese ausschließlich berechnet, sondern allen denkenden Eltern gewidmet, denen ihre kleinen Kinder nicht bloß ihre Lieblinge, sondern auch ein süßes Geheimnis und eine Quelle geistigen Genusses und eine Gabe Gottes sind.

Sie mögen darüber entscheiden, ob ich klüger gethan, nachdem ich die klassischen „neun Jahre" überschritten hatte, meine mit aktenmäßiger Genauigkeit gemachten Tagebuchaufzeichnungen lieber zu unterdrücken, statt sie durch den Druck zu veröffentlichen.

Möge mein Büchlein an seinem bescheidenen Teile dazu beitragen, daß die Kenntnis der Seele des Kindes immer tiefer und allgemeiner und die Achtung vor der Kindesseele immer höher und inniger werde, damit auch die Familienerziehung als eine der wichtigsten Angelegenheiten der ganzen Menschheit immer mehr gefördert werde!

Zschopau, am 20. Juni 1898.

Gustav Lindner.

Einleitung.

Heinrich von Treitschke nennt im 2. Bande (S. 34) seiner Geschichte des 19. Jahrhunderts das Werden des Genius „das allerschönste Geheimnis des Menschenlebens". Was er vom Genius sagt, das gilt in einem beschränkten Sinne von Menschen überhaupt. Das Werden und die Entwickelung jedes Menschen ist ein Geheimnis, das um so verwickelter und unlösbarer erscheint, je zahlreicher und unkontrollierbarer die Einflüsse und Antriebe von außen werden. In der Darstellung dessen, was in der Geistesentwickelung eines Menschen ein Produkt des eignen Inneren, und der Unterscheidung von dem, was von außen hergekommen und die Selbstthätigkeit der Seele in bedeutsamer Weise hemmend oder fördernd beeinflußt hat, liegt der unvergleichliche Reiz des Studiums der Lebensbeschreibung eines großen Mannes, aber auch die ungeheure Schwierigkeit der Aufgabe des Biographen. Denn welcher Biograph möchte behaupten, daß ihm seine Aufgabe in diesem Sinne völlig gelungen wäre!

Scheinbar viel einfacher gestaltet sich die Aufgabe des Biographen, der in der glücklichen Lage ist, nur die ersten Anfänge und Keime der Entwickelung eines Menschenlebens beobachten und darstellen zu müssen; denn:

„Klar ist die Seele des Kindes; sie zeigt sich uns immer natürlich" sagt Professor Preyer, der berühmte Beobachter der ersten Geistesentwickelung seines Kindes. Allein wer sich jemals etwas eingehender mit der Beobachtung seiner eignen Kinder und deren Arten und Unarten beschäftigt hat, und wer besonders über den Ursprung mancher unerwarteten und rätselhaften Erscheinung in der Entwickelung des Geisteslebens seiner Kinder nachgedacht hat, der wird Preyer völlig recht geben,

wenn er — jenen Ausspruch über die Klarheit und Natürlichkeit der Seele des Kindes stark einschränkend, ja gewissermaßen aufhebend — fortfährt:

„Doch, unergründlich zugleich, bleibt sie das größte Problem.“

Wir erblicken darin, daß uns in der Seele des Kindes unser eignes geistiges Sein und Werden so klar und natürlich entgegentritt, einen Hauptgrund für die Erklärung der Thatsache, daß alle geistig und gemütlich tiefer angelegten Menschen sich unwiderstehlich zu Kindern hingezogen fühlen, gern mit ihnen umgehen und sich an ihren kindischen Spielen erfreuen, und zwar selbst dann, wenn der Dichter mit seinem „hoher Sinn liegt oft im kindschen Spiel“ nicht recht hat. Wird doch, um nur einiger hervorragender Beispiele zu gedenken, von keinem Geringeren als Schiller erzählt, daß er mit seinem Knaben Karl „Löwen“ spielte, indem er vor ihm als „Löwe“ in der Stube herumkroch. Und Goethe schreibt in einem Briefe von 1779 (vgl. Lewes, Goethe's Leben und Werke I, 438. 11. Aufl.): „Der Umgang mit Kindern macht mich froh und jung.“ Und wem wäre nicht die überaus zartsinnige Liebe zu den Kindern an Luther bekannt, der in seiner tief gemütlichen Weise über die Kinder als „unsers Herrgotts Närrchen“ scherzt, die „unter seiner Gnade und Vergebung der Sünde stehen, nicht unter dem Gesetze“, und der an seinen Sohn „Hänsichen“ einen so unvergleichlich herzigen Brief schreiben konnte, daß derselbe für alle Zeiten eines der merkwürdigsten Litteraturdenkmäler bleiben wird!

Darum ist auch auf der anderen Seite Gleichgültigkeit oder Abneigung gegen den Verkehr mit Kindern ein Kennzeichen für einen oberflächlichen Geist oder für eine bedenkliche Gefühlskälte; und sie ist, wo sie sich an Frauen zeigt, ein fast untrügliches Merkmal für einen unweiblichen Sinn. Wer aber gar ein schwaches Kind absichtlich kränken und seine Unschuld antasten und verletzen kann, der verdient nicht bloß unsere Verachtung oder unser Mitleid, sondern auch das tiefernste Wehe!, das der größte Kinderfreund aller Zeiten und Völker über denjenigen ausgesprochen hat, „welcher eins von diesen Geringsten ärgert“. Mit erschütterndem Ernste sagt der sonst so milde Erlöser der Menschen von einem solchen: „Es wäre ihm besser, daß ein Mühlstein an seinen Hals gehängt und er ersäuft würde im Meere, da es am tiefsten ist.“ Wie tief traurig ist es, daß es sogar noch Lehrer giebt, denen die Heiligkeit und Unschuld der Kindesnatur und dieses Verdammungswort ihres Meisters nichts gilt!

Wie beglückend ist dagegen einem echten und wahren Lehrer sein Beruf schon um deswillen, weil er ihm so oft, ja ich möchte sagen täglich Gelegenheit giebt, hineinzuschauen in den klaren Spiegel der Seele des Kindes, wodurch er sein eignes Wesen und Werden besser verstehen lernt; weil er ihm aber auch anderseits das Unergründliche und Problematische

in dem Werden und der Entwickelung des kindlichen Geistes fortwährend zeigt und ihm so das Kind zu einem überaus anziehenden Gegenstande für sein Denken und Forschen macht!

Für solche Lehrer und für solche tiefer angelegte Menschen, denen das Kindliche das wahrhaft Menschliche ist, sind die nachfolgenden Beobachtungen gesammelt. Sie erstrecken sich in erster Linie auf die sprachlichen Aeußerungen des Kindes und beschränken sich fast auf sie, weil die Sprache als das wichtigste Werkzeug des denkenden Geistes der treueste Spiegel für die Seele des Kindes ist. Sie sind gesammelt auf Grund sorgfältiger und lückenloser, aber decenter und zwangloser Beobachtungen an meinem eignen, am 15. Juni 1883 geborenen Sohne und umfassen einen Zeitraum von 4 Jahren, nämlich von der Geburt des Kindes bis zu der Zeit, wo die Sprachaneignung des Kindes soweit vorgeschritten war, daß die hauptsächlichsten phonetischen, grammatischen und syntaktischen Schwierigkeiten überwunden und seine Sprache nicht mehr ein bloßes Sprechen, sondern ein verständiges Reden genannt werden konnte; ein Zeitpunkt, der aus verschiedenen und naheliegenden Gründen für die einzelnen Kinder natürlich nicht gleichzeitig eintritt.

Die sprachliche Entwickelung des Kindes in dieser genannten Periode läßt sich am einfachsten in 3 Stufen einteilen, nämlich 1. in die der bloßen Lauterzeugung oder Schallnachahmung ohne den Zweck der Mitteilung innerer Zustände,*) 2. in die des beginnenden Sprachverständnisses, wo von dem Kinde der Zweck der Sprache zwar erkannt oder doch geahnt, aber noch nicht die Fähigkeit der Mitteilung innerer Zustände mit Hülfe der Sprachlaute erworben ist, und 3. in die des eigentlichen Sprechenlernens d. h. der Benutzung der Sprachlaute zu sinnvollen Verbindungen zum Zwecke der Mitteilung innerer Zustände. Ich habe sie in meiner Abhandlung „Beobachtungen und Bemerkungen über die Entwickelung der Sprache des Kindes“ S. 12 und 13 genauer dargelegt und die zwar nicht ganz zutreffenden, aber kurzen und leicht verständlichen Namen der physiologischen, logischen und philologischen Stufe der Sprachentwickelung dafür in Vorschlag gebracht. Dort habe ich auch darauf hingewiesen, daß sie nicht in der Weise aufeinanderfolgen, daß die 1. abgeschlossen ist, wenn die 2. beginnt, und ebensowenig die 2. bei Anfang

*) Der Nachdruck liegt allerdings hierbei auf dem Begriffe des Zweckes, d. h. der klar erkannten Absicht. Denn daß das Kind auch schon auf dieser Stufe innere Zustände besitzt und diese auch schon durch das Sprachorgan zu erkennen giebt, werden die folgenden Beobachtungen zeigen. Aber diese Mitteilung erfolgt nicht auf Grund einer klar erkannten Absicht, sondern auf Grund eines Naturtriebes.

der 3., daß vielmehr die 1. mit der 2. und 3. noch lange parallel läuft und daß von der 2. und 3. nur die Anfänge aufeinanderfolgen. Dennoch halte ich diese Unterscheidung für notwendig, wenn man nicht von vornherein darauf verzichten will, die Erscheinungen in der sprachlichen Entwickelung des Kindes in ein gewisses System zu bringen, um sie dadurch einigermaßen der bunten Mannigfaltigkeit zu entkleiden, die ihnen durch das Wechselvolle und Zufällige auch im Leben eines Kindes so wie so anhaftet und die eine übersichtliche und zusammenhängende Darstellung so sehr erschwert.

I. Teil.

Die physiologische Stufe der kindlichen Sprachentwickelung.

Die erste sprachliche Aeußerung jedes Kindes (das Wort sprachlich im weitesten Sinne genommen) ist und bleibt der Schrei. Er ist immer der Ausdruck für ein lebhaft gefühltes Bedürfnis des Kindes und muß dem Kinde den Mangel der Sprache lange Zeit hindurch vollständig ersetzen.*) Dennoch ist diese Mitgift der gütigen Mutter Natur anfangs sehr ungebildet und roh zu nennen, wie das kindliche Können überhaupt. Das erste Schreien meines Kindes glich bis zum dritten Tage mehr einem zaghaften Meckern und Wimmern und einem verzweifelten Klagen als einem heftigen Fordern und Begehren; es erhielt aber von dem Augenblicke an, als es dem Kinde zum ersten Male gelungen war, Milch aus der Saugflasche zu trinken, eine deutliche psychische Betonung. (Die natürliche Ernährung blieb ihm leider versagt, da er sich zum Saugen an der Mutterbrust absolut ungeschickt stellte, was um so verwunderlicher war, als er um dieselbe Zeit an seiner eignen rechten Hand den Zeigefinger durch heftiges Saugen von der Oberhaut gänzlich entblößt hatte.) Nach diesem ersten gelungenen Trinkversuche wurde sein Schreien viel nachdrücklicher und fordernder und, wenn dem Trinkbedürfnisse nicht bald Genüge geschah, immer stürmischer und ungebärdiger.

Vom neunten Tage ab hört er mit bemerkbarem Interesse das Gesprochene an, und er läßt sich sogar durch bloße Zusprache eine Zeitlang beruhigen und hinhalten, wenn seine Nahrung ihm nicht gleich verabreicht werden kann. Er hört regelmäßig auf zu schreien, sobald man „mit ihm spricht". Die Sprache der Eltern wirkt auf ihn genau so, wie

*) Warum dieser Ersatz dem Kinde auf die Dauer nicht genügt, darüber vergleiche man meine „Beobachtungen" I. Teil.

auf den Erwachsenen tröstendes Zureden, während ihm die bloße Gegenwart der Eltern in solchem Falle nicht genügt.

Am zehnten Tage schlägt er die Augen auf, wenn man ihn, während er wach ist, anruft; aber ein stärkeres Zusammenschlagen der Hände des Vaters zum Zwecke der Untersuchung seiner Hörfähigkeit und geistigen Regsamkeit beantwortet er noch nicht mit einem Lidschlage der Augen. Auch werden hellglänzende, ihm vorgehaltene Gegenstände noch nicht fixiert, sondern nur zeitweilig und wahrscheinlich ganz zufällig mit den Augen verfolgt.

Vom achtzehnten Tage ab wird die Empfänglichkeit für Geräusche immer größer; denn ein unbedeutendes Geräusch vermag ihn beim Einschlafen zu erschrecken und wieder zu wecken. Mit der sich steigernden Fähigkeit des Hörens ändert sich auch allmählich der Ausdruck des Gesichtes: die unregelmäßigen (asymmetrischen) Augenbewegungen der ersten Lebenstage werden immer seltener, und von der fünften Lebenswoche ab verliert sich das starre und geistlose Umherblicken und an seine Stelle tritt ein milder Ausdruck des Gesichtes und eine Art forschendes Umherspähen. Noch geistiger wird der Ausdruck des Auges mit dem ersten Lächeln des Kindes, das am 36. Tage beobachtet wurde. Vom 41. Tage ab wird ein Ausdruck des Erstaunens auf seinem Gesichte bemerkt, so oft er aus einem Zimmer ins andere getragen wird. Zwischen dem ersten Lächeln und dem ersten lauten Auflachen (44. Tag) liegt ein Zeitraum von 8 Tagen.

Eine außergewöhnlich lebhafte psychische Betonung zeigt sein Schreien zum ersten Male in der Nacht des 48. Tages, wo er laut und ängstlich aufschrie, weil er wahrscheinlich träumte. Mir war das um so befremdlicher, als er sich am Tage noch niemals vor etwas „gefürchtet" hatte. Bis dahin war das Schreien des Kindes immer nur als ein Mittel des Ausdruckes für Unlustgefühle und als eine Aufforderung zur Hebung und Beseitigung derselben benutzt worden.

Vom 52. Tage ab werden sprachliche Aeußerungen des Kindes zum Ausdrucke seiner Lustgefühle verwandt; denn an diesem Tage wird zum ersten Male „gepapelt". Es war dem Kinde augenscheinlich recht wohl und sein Befinden nicht, wie es bisher leider oft der Fall gewesen, durch Verdauungsstörungen getrübt. Der dabei beobachtete Lalllaut war derselbe wie bei seiner Schwester, nämlich ärrä oder arra. Je günstiger sein körperliches Befinden ist und je normaler die Verrichtungen seiner Verdauungsorgane sind, um so lebhafter und anhaltender ist sein „Papeln". Schon am 54. Tage „unterhält" er sich auf diese Weise länger als eine Stunde. Auch mit diesem ersten, spielenden Gebrauche,

den das Kind von seinem Sprachorgane macht, scheint ein geistiger Fortschritt verknüpft zu sein; denn am 55. Tage erfaßt er zum ersten Male einen zufällig ergriffenen Gegenstand und führt ihn zum Munde, gleichsam um ihn zu erforschen. Auch wird von jetzt ab sein Schreien immer „verständiger", nämlich nicht bloß heftiger und stärker betont, sondern auch zarter und ausdrucksvoller; es ist oft einem leisen Wimmern zu vergleichen. Auch Thränen zeigen sich dabei zuweilen. Seine Verdauungsstörungen, die entweder früher weniger von ihm gefühlt worden sind oder für deren Mitteilung ihm bloß die Mittel des Ausdruckes fehlten, werden von jetzt ab oft ein Gegenstand seiner schmerzlichen Klage. Von jetzt an gebietet er sogar über den Ausdruck lebhaften Erstaunens. Als er am 60. Tage bei herrlichstem Wetter den ganzen Nachmittag im Walde zubringt, interessieren ihn die Baumwipfel und der über ihnen ausgespannte blaue Himmel derart, daß er beim Trinken sich selbst ganz vergißt und während des Trinkens mit dem gespanntesten Forscherinteresse nach den zu seinen Häupten ausgebreiteten Baumkronen blickt.

Daß er um diese Zeit auch schon eine gewisse Ahnung von der Zusammengehörigkeit und Aufeinanderfolge mancher äußerer Wahrnehmungen besitzt,*) beweist sein Verhalten am 57. Tage, wo er sich, als er vor Hunger geschrieen hat, schon beruhigt auf das bloße Vorlegen eines Leinwandläppchens, das ihn während des Trinkens vor dem Schmutzigwerden und vor Nässe schützen soll. Obwohl diese Praxis schon von Anfang geübt worden ist, hat er doch zur Entdeckung des Gedankens „nach dem Vorlegen des Läppchens erfolgt die Speisung" 8 Wochen gebraucht. Von jetzt ab stößt er allemal, sobald das ominöse „Läppchen" vorgelegt wird, einen sehr drolligen Laut der Befriedigung aus. Kommt freilich die Milch nun nicht bald, so fängt natürlich das Schreien wieder an und auch das bloße Vorhalten der gefüllten Milchflasche beruhigt ihn noch nicht. Erst 6 Tage später (63. Tag) kennt er auch seine Trinkflasche; denn er stößt bei bloßer Annäherung derselben einen eigentümlichen, sprachlich leider nicht darstellbaren Grunzlaut der Befriedigung aus, den er vorher allemal nur bei Vorlegen des „Läppchens" geäußert hat. An diesem Tage wird auch zum ersten Male am Tage heftiges Erschrecken des Kindes bemerkt. Als ich mich ihm, während er trinkt, ruhig nähere, schrickt er so heftig zusammen, daß er die Flasche fahren läßt. Dabei ist auffällig, daß er um diese Zeit den Ort, von welchem

*) Die Zusammengehörigkeit von seinem Schreien und dem darauffolgenden Gestilltwerden seines Hungers hat er natürlich schon viel früher entdeckt und jedenfalls als ererbtes Denken über Ursache und Wirkung, also über den Kausalitätsbegriff, mit auf die Welt gebracht.

ein Schall kommt, noch nicht bestimmen kann, was aus seiner falschen Blickrichtung zu erkennen ist. Aber er spielt jetzt schon mit seinen Händchen, die er höchst neugierig und aufmerksam betrachtet und mit denen er allerlei Bewegungen ausführt, aber noch nicht greift.*)

Die Lallmonologe des Kindes werden nun immer zahlreicher und die dabei beobachteten Laute sind sehr mannigfaltig. Merkwürdig ist in dieser Hinsicht, daß manche Laute nur ein einziges Mal auftreten, also ganz und gar den Charakter des Zufälligen an sich tragen, während andere, und zwar nicht die phonetisch einfachsten und sprachlich am leichtesten hervorzubringenden, mit augenscheinlicher Vorliebe festgehalten und wiederholt werden; so wurde bewe nur einmal gehört, während agn, ging oder auch nging und ärre sich regelmäßig einstellten. Der merkwürdigste darunter konnte von mir nur mit der größten Mühe entziffert und sprachlich dargestellt werden; er dürfte wohl kaum in einer europäischen Sprache zu finden sein und würde jedem slawischen Idiome Ehre machen; denn er lautet etwa hrugl, ohne jede Spur von vokalischer Beimischung.

Die folgenden Wochen brachten durch die beginnende Zahnung einen Stillstand in der Entwickelung, ja sogar einen gewissen Rückgang. Die Milchflasche wird augenscheinlich nicht mehr erkannt; denn das bloße Anschauen derselben beruhigt ihn nicht mehr; er muß erst den Schlauch der Flasche im Munde fühlen. Das um diese Zeit ihm dargereichte Hufelandsche Kinderpulver, eine Mischung von Rhabarber und Magnesia, wird die ersten Male ohne jedes Zeichen von Mißbehagen genommen, aber nach einigen Tagen als ihm widerwärtig gekennzeichnet durch einen nicht mißzudeutenden Gesichtsausdruck. Erst am 90. Tage steht seine Geistesentwickelung wieder auf dem Standpunkte des 63. Tages; denn an diesem Tage kennt er seine Milchflasche wieder; ihr bloßer Anblick entlockt ihm ein eigentümliches Grunzen der Befriedigung. Aber sein Wahrnehmen ist entweder ungenau oder optimistisch und idealistisch; denn auch die leere Milchflasche beruhigt ihn schon.

*) Daß ich auf Grund meiner Erfahrungen die von dem Londoner Professor Sully (Untersuchungen über die Kindheit, übersetzt von Dr. Stimpfl, Leipzig 1897, S. 5) mitgeteilte, für Darwinisten „bedeutungsvoll von einem Arzte kürzlich festgestellte Thatsache, daß das neugeborene Kind gleich dem Affen im stande ist, sein ganzes Gewicht durch Erfassen eines dünnen Stabes aufzuhängen“ für nichts weiter als eine leichtfertige Mystifikation halte, wird man mir nicht verübeln, besonders wenn man hierzu die bei Preyer (Die Seele des Kindes, 1. Aufl. S. 152—62) über die Entwickelung des Greifens mitgeteilten Thatsachen vergleicht. Was würde Darwin, der vorzügliche Beobachter und Kenner der ersten Geistesentwickelung seines Kindes, zu dieser angeblichen Thatsache gesagt haben!

Am 93. Tage hilft er sich nicht selbst beim Trinken, trotzdem daß ihm die entfallene Milchflasche vor der Nase liegt und er nur den Mund aufzusperren und ein klein wenig nachzuhelfen braucht, was er sonst schon oft, aber wahrscheinlich ganz zufällig gethan hat. Ich glaube, er verhungerte eher, als daß er die Milchflasche ergriffe. Man beachte, was in diesem Lebensalter etwa ein Huhn oder auch ein höheres Säugetier zur Erhaltung seiner Existenz thut! An dem physischen Können fehlt es hierbei dem Kinde selbstverständlich nicht; denn es spielt um dieselbe Zeit mit seinen Händen, hebt und senkt sie abwechselnd und dreht und wendet sie hin und her, anscheinend zum Zwecke einer Besichtigung. Ob aber hierin die ersten gewollten Bewegungen zu erblicken sind, muß ich bezweifeln, da es mir sonst unverständlich ist, warum er sie nicht auch zu zweckmäßigen Handlungen im eigentlichen Sinne des Wortes verwendet, wie zum Ergreifen seiner Trinkflasche oder des Saughütchens derselben, das zuweilen seinem Munde entfällt und ihm dann immer wieder von seiner Umgebung mundgerecht gemacht werden muß.

In dieser Annahme werde ich bestärkt durch folgende Thatsachen. Obwohl das Experiment, den Saughut selbst zum Munde zu führen, ihm schon zu Dutzendmalen gelungen ist, kann doch kein einziger wirklicher Versuch darunter sein, der sein Gelingen der Absicht des Kindes verdankte. Denn sehr oft schreit er auf, weil er den Hut, der ihm unmittelbar vor den Augen liegt und den er auch mit einer Hand ergriffen hat, durchaus nicht zum Munde führen kann. Es verbindet sich demnach mit seinen zweckmäßigen Handlungen noch nicht der Begriff der Absicht; sie sind sonach nur zufällig zweckmäßig, aber nicht auf ein Ziel gerichtet. Der Weg von der ersten zweckmäßigen zur ersten gewollten d. i. zielbewußten Handlung scheint ein sehr großer zu sein. Der hingehaltene Finger des Vaters wird daher auch nur dann erfaßt, wenn er ganz in seinen Bereich kommt, während ein eigentliches Greifen nach demselben noch nicht stattfindet.

Um dieselbe Zeit (15. Woche) wird der nicht in Zucker eingetauchte Gummihut nicht mehr „für voll“ genommen, während die leere Milchflasche immer noch mit der gefüllten für identisch gehalten zu werden scheint. Eine Woche später ist er im Greifen schon ziemlich geschickt;*) denn er ergreift sogar ein ihm vorgehaltenes Baumblatt: aber eine Anwendung dieser erlangten Fähigkeit für seine Lebenszwecke ist auch jetzt noch nicht zu bemerken. Das ist um so befremdlicher, da seine Geistesentwickelung

*) Preyer beobachtete bei seinem Knaben das erste deutliche Greifen um dieselbe Zeit, nämlich in der 17. Woche; vgl. a. a. O. S. 153. 1. Aufl.

in mancher Hinsicht schon bedeutende Fortschritte zeigt. So hat er schon seit etwa 4 Wochen die seinem Spiegelbilde erwiesenen Zärtlichkeiten ebenso aufgenommen, als wären sie ihm selbst erwiesen. Er kennt also sein Spiegelbild genau und lacht ebenso herzlich und verständig, wenn man mit seinem Spiegelbilde spielt und scherzt, als wenn man sich mit ihm selbst freundlich beschäftigt. Die geringsten Dienstleistungen, wie Trockenlegen und ähnliche, vergilt er mit einem herzlichen, verständnisinnigen Lächeln.

Auch in der 19. Lebenswoche macht er von seiner Greifkunst noch keinen Gebrauch für sich selbst, z. B. um die verlorene Milchflasche wieder zum Munde zu führen. Die Not kann ihn also nicht zur Erlernung des Greifens gebracht haben. Aber von jetzt ab unterscheidet er deutlich die leere von der gefüllten Milchflasche; denn nur wenn ihm die gefüllte vorgehalten wird, jauchzt er vor Freude auf, während ihm die leere keinen Laut der Befriedigung mehr entlockt. In dieser Zeit wird auch das erste energische und wiederholte Heben des Kopfes beobachtet. Das Kopfheben bezeichnet mit den ersten Greifbewegungen den Uebergang von der bloß passiven Aufnahme der Außenwelt zu einer aktiven und spontanen.

In der 20. Woche hat es den Anschein, als ob er seinen eignen Namen verstehe, da er beim Angerufenwerden den Blick nach der sprechenden Person richtet. Aber das ist eine Täuschung; denn noch zwei Monate später antwortet er auf den Namen seiner Schwester, wie überhaupt auf ein laut gesprochenes, seinem Namen gar nicht ähnlich klingendes Wort mit Blickrichtung nach der sprechenden Person. Jeder beliebige Schall gilt ihm sonach als eine Aufforderung zur Aufmerksamkeit, und von irgend welchem Sprachverständnisse ist noch keine Rede. Aber dennoch ist jetzt das Erwachen des Sprachverständnisses zu beobachten, wie folgendes, mit dem Kinde absichtlich angestelltes Experiment beweist. Er wird jetzt täglich mehrmals zur laut tickenden Wanduhr getragen und dabei, dem Pendelschlage entsprechend und ihn verstärkend, das Wort „Ticktack“ deutlich ihm vorgesprochen. Längere Zeit nachher, wenn er wieder in seinem Bettchen liegt, von dem aus er die tickende Uhr sehen kann, wird ihm das „Ticktack“ laut zugerufen und von ihm meist sofort mit einer Blickrichtung nach der Uhr beantwortet. Man sieht also, daß er das ihm vorgesprochene Wort mit dem gehörten Klange in Verbindung bringt, daß also eine Association seiner Gehörvorstellung mit dem Erinnerungsbilde derselben stattgefunden hat. Das aber ist die Voraussetzung für jedes Sprachverständnis. Die um dieselbe Zeit von der Wärterin geübten Versuche des „Händchengebens“ wollen dagegen noch gar nicht gelingen. Das ist nicht zu verwundern; denn dem Verstehen

und Behalten dieses Befehls („Gieb mir ein Händchen!“) kommt ja die Klangnachahmung (Onomatopöie) nicht zu Hülfe.

Von der 24. Woche ab wird die Frage nach dem „Ticktack“ stets richtig beantwortet. Aber auffällig dabei ist eine gewisse Langsamkeit der Blickrichtung, die ein geringes Vermögen, von einer Vorstellung schnell zur anderen überzugehen, anzudeuten scheint und die das Kind als „dumm“ erscheinen läßt. Diese Unbeholfenheit und Schwerfälligkeit im Wechsel der Vorstellungen des Kindes erklärt sich wahrscheinlich zum guten Teil aus dem Reize der Neuheit, den alle Vorstellungen für das Kind haben müssen und wodurch sein Interesse immer für längere Zeit in Anspruch genommen werden muß. So wie der Wanderer, der ein neues, schönes Land betritt, im Anschauen desselben ganz „weg“ ist, so und vielleicht noch mehr das Kind bei der Bearbeitung seiner ersten Vorstellungen.

Welch hochbedeutsamer Fortschritt aber mit dem Erwerb des ersten Wortes der Sprache gemacht worden ist, das werden die folgenden Beobachtungen zeigen! Hier erübrigt nur noch, darauf hinzuweisen, daß die vom Kinde gebrauchten Lalllaute auch nach Erwerbung des ersten Wortes dieselben bleiben und die meisten davon mit Zähigkeit festgehalten werden. So war mehrere Monate hindurch der Grundlaut aller Lalllaute meines Kindes das G und die am meisten gehörten Lautverbindungen gagou, ach und mam.



II. Teil.

Die „logische" Stufe der kindlichen Sprachentwickelung.

Es versteht sich von selbst, daß die Erwerbung des ersten Wortes von seiten des Kindes kein plötzliches und sprunghaftes Ereignis im Geistesleben des Kindes ist, wie überhaupt im Geistesleben des Menschen die Natur ebensowenig Sprünge macht, wie in der körperlichen Entwickelung des Menschen. Aber es ist, als ob von jetzt ab die Geistesentwickelung in schnellerem Tempo vor sich ginge, ähnlich wie das Wachstum der Pflanze, sobald sie den Erdboden durchbrochen hat und die beiden Keimblätter der Sonne entgegenstrecken kann, unter dem unmittelbaren Einflusse der Sonne einen rascheren Gang zeigt als zur Zeit des Keimens im Schoße der Erde. Was die Sonne für die sich entwickelnde Pflanze, das ist das Sprachverständnis für den sich entwickelnden Geist: jeder Sonnenstrahl wird zu einer Lebenskraft der Pflanze und jedes neu erworbene Wort zu einer Lebenskraft des Geistes.

Von diesem Gesichtspunkte aus möge man die folgenden Beobachtungen überschauen!

Von der 25. Woche ab gelingt das „Händchengeben" fast jedesmal. Mißlungene Versuche sind meist dadurch zu erklären, daß die volle Aufmerksamkeit des Kindes einem andern Gegenstande zugewandt und nur schwer davon abzulenken ist. Von jetzt ab macht das Kind recht energische Greifversuche, die oft sehr drollig anzusehen sind. So sucht es z. B. den Vorhang an seinem Bette, mit dem es gern spielt, dadurch zu erreichen, daß es sich mit dem Körper soweit fortwälzt, bis es in Greifweite desselben kommt. Hierbei kann von einem zufälligen Greifversuche nicht mehr die Rede sein, da die Absicht gar zu deutlich zu er-

kennen ist. Daß in dieser Zeit auch die körperlichen Gefühle eine deutlichere Färbung bekommen, scheint mir daraus hervorzugehen, daß die Lallmonologe oft dem Singen eines Vogels zu vergleichen sind. Oft klingen sie sogar wie ein lautes Krähen und bewegen sich meist in sehr hohen Tönen, denen meist ein a und r zu Grunde liegt. Freude ist jetzt der Grundton seines Wesens. Sobald das Kind die Augen geöffnet hat, lacht es alle die freundlich an, die sich mit ihm zu schaffen machen.

Aber noch scheint es in der 27. Woche nicht auf zwei Gegenstände zugleich sein Interesse lenken zu können. Denn obgleich jetzt das „Händchengeben" ihm ganz geläufig ist, giebt es durchaus nicht das Händchen während des Trinkens.

In der 28. Woche scheinen seine Gesichtswahrnehmungen schon sehr fein zu sein, was folgender Versuch lehrt. Ich halte dem Kinde sein in Zucker getauchtes Gummihütchen, nach dem es begierig schnappt, als es dasselbe erblickt, nahe vor den Mund. Aber ehe es das gezuckerte Hütchen mit dem Munde berührt hat, ziehe ich es wieder weg und halte ihm dafür ein ungezuckertes in gleiche Nähe vor den Mund. Das Kind macht nicht die geringste Miene, dieses zu nehmen; erst als ich das gezuckerte wieder herbeibringe, zeigt es die nämliche Begierde, es zu besitzen, wie kurz zuvor. Wenn diese Unterscheidung nicht auf dem Geruche beruht, was mir bei der Geruchlosigkeit des Zuckers durchaus nicht wahrscheinlich ist, dann sind seine Gesichtswahrnehmungen schon sehr entwickelt zu nennen.

In der 29. Woche überrascht es mich, daß das Kind nur nach Erreichbarem greift. So lange etwas noch nicht in den Bereich seiner Greifweite gekommen ist, rührt es sich nicht danach, und wenn es von ihm noch so sehr begehrt wird. Um dieselbe Zeit beobachtet das Kind aufmerksam seinen Schatten ohne jedes Zeichen von Furcht, aber mit augenscheinlicher, großer Verwunderung. Einen ähnlichen Ausdruck der Verwunderung hatte sein Gesicht früher gezeigt, als es zum ersten Male sein Spiegelbild erkannte.

In der 30. Woche bringt es zu unserm Ergötzen mehrere Tage hinter einander in seinen Lallmonologen einen ganz eigentümlichen Schnalzlaut hervor, nämlich dadurch, daß es die Zunge zurückzieht und dann durch Vorschnellen derselben die geschlossenen Lippen sprengt. Es war niemandem von uns möglich, diesen Laut genau nachzubilden, während das Kind ihn mit großer Virtuosität und oft 4 bis 5 mal hinter einander erklingen ließ. Dieser, mit unsern Schriftzeichen nicht darstellbare Laut dürfte höchstens in der an Schnalzlauten reichen Sprache der Hottentotten vorkommen.

Mit der 30. Woche ist auch die Zeit gekommen, wo die ersten starken Aeußerungen von Eigenwillen beim Kinde beobachtet werden. Das geht aus folgendem für mich unzweifelhaft hervor. Der Junge schreit 1¼ Stunde lang ohne jedes nachweisbare körperliche Bedürfnis, anscheinend bloß, weil seine weiblichen Pfleger nicht da sind. Sobald er von mir von seinem Lager aufgenommen und getragen wird, ist er ganz heiter und ruhig. Im Augenblicke, wo ich es wage, ihn wieder niederzulegen, geht ein Mordsspektakel los. Nach ¾ stündiger Plage mit ihm geht mir, da meiner notwendige Arbeit wartet, endlich die Geduld aus, und ich mache — selbstverständlich in der allervorsichtigsten und unschädlichsten Form — Gebrauch von der ultima ratio des Erziehers. Der Eindruck dieser „ersten Schläge" ist außerordentlich groß; denn der noch niemals in ähnlicher Weise gekränkte Kleine schreit wahrhaft jämmerlich, kommt aber dennoch nicht zur Ruhe. Erst als ich ihm dann begütigend zuspreche, läßt er sich nach einer weiteren halben Stunde das Niederlegen gefallen. Nach Aussage seiner Pflegerinnen, denen ich mein Erlebnis mitteilte, hatte er dasselbe Manöver schon 3 Tage hindurch nachmittags während meiner Abwesenheit mit Erfolg angestellt; darum war es mir nicht möglich gewesen, mit einer einzigen Strafhandlung den schon stark gewordenen Eigenwillen des Kindes zu brechen. Daß aber die ersten Schläge dennoch gewirkt hatten, zeigt der Umstand, daß er sich, nachdem er wieder beruhigt war, durchaus nicht zu einem Lächeln herbeiließ, wohl aber, nachdem er eine Stunde später wieder aufwachte und die Kränkung seiner Ehre vergessen zu haben schien. Am anderen Tage nimmt er Schläge von gleicher Stärke und an denselben Körperteil, aber im Scherze und mit freundlicher Miene verabreicht mit größter Freundlichkeit auf. Sein Schmerzgefühl am Tage vorher war also gewiß kein physisches, sondern nur einer psychischen Veranlassung entsprungen; es war die erste Aeußerung eines im Kinde in der Anlage vorhandenen sittlichen Bewußtseins, des Gewissens. Die nämliche Erfahrung habe ich übrigens auch bei meinem ersten Kinde gemacht (vgl. „Beobachtungen und Bemerkungen" S. 32).

Ein nicht unwichtiger Fortschritt in der Sprachbildung des Kindes ist in der 30. Woche auch darin zu erblicken, daß er seine eigenen sprachlichen Gebilde auf Veranlassung anderer willkürlich hervorbringen kann. Wenn nämlich seine Mutter oder seine Schwester ihm seinen Lalllaut vormachen, so antwortet er darauf mit einer Wiederholung desselben. Nur mir gelingt es nicht, ihn auf diese Weise zum „Sprechen" zu bringen, was seinen Grund nicht in der tieferen Tonlage meiner Stimme haben kann; denn auch wenn ich die Tonhöhe seiner Stimme

genau nachbilde, erfolgt die gewünschte Antwort nicht. Preyer beobachtet diese ersten gelungenen Versuche im Nachsprechen bei seinem Kinde erst im 10. Monat, also 2 Monate später.*)

Aehnlich leicht als zum Nachsprechen ist das Kind um dieselbe Zeit, wenn das Wort erlaubt ist, zum Nachweinen zu bringen. Als seine Schwester, während er über dem Trinken ist, weint, fängt er, vermutlich aus „Sympathie", laut mit zu weinen an. Er vermag also jetzt seine Aufmerksamkeit auf 2 Dinge zugleich zu richten, was er 3 Wochen früher noch nicht konnte (vgl. oben 27. Woche). Aber das sympathetische Gefühl scheint nicht immer gleich stark zu sein; denn am andern Tage weint die Schwester auch wieder, während er trinkt, aber es rührt ihn nicht, obwohl er es bemerkt haben muß.

Um diese Zeit kennt er mit Sicherheit außer dem „Ticktack" und seinem eignen Namen, den er jetzt von den Namen der ihn umgebenden Personen unterscheidet, auch den Namen für seine Puppe und für die ihn lebhaft interessierende „Mieze". Auch das von seiner Umgebung seinem Lalllaut nachgebildete Wort gingein, für trinken, ist ihm völlig geläufig. Daß er um dieselbe Zeit trotz großer Geschicklichkeit im Greifen von seiner Geschicklichkeit so wenig Gebrauch macht, daß er mit äußerster Kraftanstrengung den Kopf bis zu einem ihm dargereichten „Zuckerhut" hebt, statt ihn einfach zu ergreifen und zum Munde zu führen, ist immerhin verwunderlich und nicht recht erklärlich, ebenso daß er sein während des Trinkens „verlorenes" Hütchen immer noch von seiner Umgebung sich in den Mund stecken läßt, statt es selbst zu erfassen. Aber handeln wir Erwachsenen denn immer zweckmäßig? Wie mancher benutzt seine Kenntnisse und Gaben nicht und fällt lieber Andern zur Last! Jedenfalls sieht man daraus, daß mit der Erwerbung zweckmäßiger Bewegungen und Fertigkeiten von seiten des Kindes nicht zugleich die Fähigkeit erworben wird, dieselben auch gegebenen Falls für sich anzuwenden und sie damit als zweckmäßig zu erkennen. Wo das Zweckmäßige im Handeln des Kindes in diesem Alter auftritt, da ist es lange Zeit bloß eine zufällige Aeußerung des freien Spiels der Kräfte, und erst auf einem langen mühevollen Wege wird es zum Zweckmäßigen schlechthin d. h. auf ein bewußtes Ziel gerichteten. Uebrigens liegt ja auch in dem Heben des Kopfes, das für das viel zweckmäßigere Greifen mit der Hand volle 7 Monate hindurch von meinem Kinde beliebt wurde, immerhin eine Aeußerung des Zweckmäßigen, freilich eines Zweckmäßigen, das sich zum Zweckmäßigen im Sinne der Erwachsenen etwa ebenso verhält wie das Schuldenmachen zum Zwecke

*) Vgl. a. a. O. S. 286. 1. Aufl.

der Begründung eines behaglichen Daseins oder das Duell zum Zwecke der Wiederherstellung der gekränkten Ehre. Vielleicht liegt in diesen ersten Aeußerungen kindlicher Zweckmäßigkeit noch mehr Logik als in den genannten täglich zu beobachtenden Handlungen einer mindestens sehr zweifelhaften Zweckmäßigkeit im Handeln Erwachsener.

In der 31. Woche fällt mir das Spielen mit seinen Füßen auf, das ich bei seiner Schwester in dieser Art niemals beobachtet habe. Er führt sie nämlich mit ziemlicher Kraftanstrengung zum Munde, um auf die große Zehe zu beißen. Kündigt sich vielleicht in dieser derben Art des Spiels der „Junge“ schon im Säuglingsalter an?

Unter den neuen Lalllauten ist der sonderbare Laut ngra auffällig. Auch ein sehr starker Grunzlaut, der wie ein r klingt, das im hintersten Teile des Gaumens erzeugt wird, wird von ihm mit Vorliebe hervorgebracht. Bis jetzt ist noch kein einziger d-Laut unter den Lalllauten zu hören gewesen, selbstverständlich nur deshalb, weil ihm die Zähne zur Hervorbringung desselben fehlen.

Dafür, daß das Kind jetzt schon eine Wertschätzung der Personen seiner Umgebung besitzt, spricht folgende Beobachtung (vgl. auch oben S. 14 die Nachsprechversuche des Kindes). Wenn er von der Wärterin getragen wird und der Vater streckt die Arme nach ihm aus, verlangt er sofort zum Vater, von diesem aber auf den ihm entgegen gehaltenen Arm der Mutter, niemals aber umgekehrt; aber das Experiment gelingt nicht immer, vielleicht nur, wenn er sich körperlich nicht ganz wohl fühlt.

Auch die Vorstellung der Nahrungsmittel scheint schon ziemlich klar zu sein; denn als ihm ein Stück Brezel, an dem er herumgekaut hat, weggenommen und ihm ein ganz ähnlich aussehendes Stück Holz dafür gegeben wird, damit er darauf beiße, ist er sehr aufgebracht und schreit nach der Brezel.

In der 32. Woche ist seine Fertigkeit im Sehen und Greifen soweit vorgeschritten, daß er mit großer Sicherheit nach einem ihm vorgehaltenen Zahnstocher, ja sogar nach einem in seine Nähe gebrachten Zwirnfaden greift.

Von der 33. Woche ab wird zum ersten Male das beobachtet, was man als eine Aeußerung kindlichen Mutwillens oder als Trieb zur energischen Bethätigung der eignen Kraft gegenüber der es umgebenden Welt betrachten könnte. Er empfindet nämlich während des Bades große Freude daran, mit aller Gewalt gegen die Wasserfläche zu schlagen, sodaß das Wasser hoch emporspritzt und ihn benetzt. Hierbei kräht er vor Freude laut auf, wenn das Wasser recht hoch spritzt, und zeigt keinerlei Abneigung gegen die unsanfte Benetzung mit Wasser.

Der Ausdruck des Auges wird jetzt immer geistiger und das Interesse am Gesprochenen immer größer. Wenn man mit ihm „spricht", antwortet er mit seinen Lalllauten. Jedenfalls ist hierbei der Nachahmungstrieb wirksam.

Noch deutlichere Spuren des Nachahmungstriebes zeigen sich in der 34. Woche. Wenn auf den Tisch geklopft wird, an dem er sitzt, klopft er auch mit. Als auf dem Tische von der Mutter „Wäsche aufgeschlagen" wird, hält er das Klopfen für „Spaß" und klopft auch mit. Ueberhaupt gebraucht er seine Arme sehr gern, um damit lebhaft in der Luft herumzufuchteln. Die Grundstimmung seines Seelenzustandes ist die laute Freude. Aus den allergeringsten Anlässen lacht er oft so laut, daß er den Schlucken bekommt. Wenn man ihm etwas vorsingt, fängt er auch mit an zu „krähen", natürlich ohne jedes rhythmische und melodische Gefühl. Wenn seine Schwester weint, weint er überlaut mit, aber nicht zu allen Zeiten; es scheint eine gewisse Gemütsverfassung seinerseits dazu erforderlich zu sein.

Wie deutlich der „Begriff" der Nahrungsmittel in ihm ausgebildet ist, zeigt er darin, daß er ein ihm vorgehaltenes Stück Brezel sogleich ergreift; zieht man es aber weg und hält ihm statt dessen die ganz ähnlich aussehende (zur Beförderung der Zahnung ihm gegebene) Veilchenwurzel hin, so fällt es ihm nicht ein, danach zu langen.

Daß aber jetzt sein „Begriff" des Zweckmäßigen schon viel deutlicher ist als 4 Wochen früher, beweist folgendes kleine Erlebnis. Als ihm, während er in der rechten Hand die Veilchenwurzel hält, ein Stück der von ihm so sehr geliebten Brezel vorgehalten wird, greift er längere Zeit mit der vollen Hand nach der Brezel, weil er bis jetzt immer nur mit der rechten Hand nach den Dingen gegriffen hatte. Da er aber hierdurch nicht zu seinem Ziele gelangt, weil er die Brezel mit der vollen Hand nicht umspannen kann, nimmt er nach einigem Besinnen die leere Linke. Hierin darf man wohl nicht mehr ein bloß zufälliges, sondern muß ein Handeln auf Grund einer Ueberlegung erblicken.

Die in der 35. Woche angestellten Versuche, ihn zum „Bitten mit den Händen" zu bringen, wollen nicht gelingen.

In der 36. Woche beginnt sich der Eigenwille des Knaben geltend zu machen. Auf die an ihn gerichteten Fragen: Wo ist das „Ticktack"? die „Mieze"? u. s. w. antwortet er nur ein einziges Mal und zwar das erste Mal mit Blickrichtung nach den betreffenden Gegenständen. Jede weitere Frage danach beantwortet er mit einem eigentümlichen Gesichtsausdruck, der zu sagen scheint: „Ich habe es euch ja eben gesagt, was fragt ihr denn noch ein zweites Mal?" Diese oder eine

ähnliche Beobachtung habe ich an seiner Schwester niemals gemacht. Auch die Aufforderung zum „Händchengeben“ erfüllt er selten mehrere Male hintereinander, aber fast immer auf den ersten Befehl hin. Eine verwandte Erscheinung hierzu ist mir dies, daß er niemals nach Dingen greift, die außer seiner Greifweite liegen, und wären sie von ihm noch so begehrt.

Die beiden folgenden Wochen sind leer an neuen Ereignissen, weil das Kind heftig unter dem Einflusse der Zahnung zu leiden hatte und bedenklich erkrankt war. Erst nach längerer Pause zeigt sich wieder ein neuer Lalllaut; er klingt äjĕ, neu darin ist das j. Seit seiner Gesundung kommt er mir viel gelehriger vor als zuvor. Sollte auch schon für das kleinste Menschenkind das Leiden eine „Erziehungsschule“ sein? Fast möchte ich es glauben. Er zeigt jetzt viel größere Aufmerksamkeit den Dingen gegenüber. Er kennt auch sein Zähnchen, das ihm so große Schmerzen bereitet hat. Versuche, ihn außer dem Zähnchen noch andere Körperteile kennen zu lehren, wollen nicht gelingen; sie zeigen vielmehr, wie schwer es ist, das ganz kleine Kind durch Belehrung zum Sprachverständnis zu bringen. Ein augenblickliches Verständnis für Begriffe wie: Auge, Nase, Mund, Ohr und ähnliche scheint da zu sein, aber tags drauf ist alles vergessen. Die Sprachlaute werden offenbar vom Kinde verstanden und richtig gedeutet, wie man aus dem Gelingen dieser Uebungen sieht, aber die davon in der Seele zurückgebliebenen Erinnerungsbilder scheinen zu schwach zu sein: eine Beobachtung, die man ja bei größeren Kindern, ja selbst bei Erwachsenen für viele neu erworbene Begriffe und sprachliche Vorstellungen tagtäglich machen kann.

Die erwähnte größere Gelehrigkeit zeigt sich in der 40. Woche in der ersten willkürlichen Nachahmung von Sprachlauten. (Ueber die Anfänge dazu vgl. oben 30. Woche (S. 14). Ein ihm laut vorgesprochenes und lang anhaltendes ā ahmt er deutlich und unaufgefordert nach. Um dieselbe Zeit macht er einen originellen, auf keinerlei Nachahmung beruhenden Gebrauch von seinen Füßen, indem er seine Spielgegenstände mit großer Geschicklichkeit zwischen die 1. und 2. Zehe klemmt und dann den Fuß hin- und herbewegt. In dieser Weise verwendet er seine „Klapper“ mit den Füßen ebenso geschickt als mit den Händen. Wer möchte zu behaupten wagen, daß solcher Gebrauch der Füße unzweckmäßig sei! Dennoch habe ich ihn nur einige Wochen hindurch beobachten können; er wurde vom Kinde selbst aufgegeben.

Für sein erhöhtes Interesse an den Dingen der Außenwelt zeugt in der 41. Woche der Umstand, daß er jetzt, so oft ich ihm meine Hand hinreiche, meinen Ring aufs genaueste betrachtet. Auch sein „Küssen“

hat einen geistigeren Ausdruck. Bisher war es nur ein passives, d. h. er ließ sich küssen mit einem Ausdruck der Freundlichkeit. Seine Gelehrigkeit in der Nachahmung gewisser Bewegungen zeigt sich darin, daß er das von der Wärterin ihm gelehrte „Schüttelköpfchen-machen“ in einem Tage vollkommen erlernt.

In der 42. Woche zeigen sich unverkennbare Spuren für sein Schlußvermögen ohne Sprache. Seit 2 Wochen wird er nämlich „gefüttert“. Bei Verabreichung jedes einzelnen Bissens stößt er einen höchst drolligen und äußerst charakteristischen Laut der Befriedigung hervor, der einem ganz kurzen Lachen gleicht, für welches er in seiner Umgebung niemals ein Vorbild gehabt hat. Es wird sprachlich annähernd am besten wiedergegeben mit einem einzigen, heftig hervorgestoßenen „ha“. Eines Tages hat die Mutter sein Essen auf den Tisch gestellt; er kennt es natürlich und ist hocherfreut darüber und strahlt vor Wonne der Begierde. Da muß die Mutter noch einmal aus dem Zimmer, und sofort beginnt er kläglich zu weinen. Erst als sie wiederkommt, beruhigt er sich ebenso schnell. Offenbar lag seinem Weinen keinerlei physische Veranlassung zugrunde, sondern nur die ohne den Besitz der Sprache gemachte, ganz richtige Schlußfolgerung: „Wenn die Mama hinausgeht, dann mußt du noch warten auf dein Essen“ oder: „dann bekommst du nichts zu essen“. Und Grund zu seiner Beruhigung war die ebenso richtige Erwägung: „Wenn die Mama kommt, dann kann das Essen beginnen.“

Dennoch ist um die nämliche Zeit, wo das Kind sich schon so „verständig“ benimmt, sein Sprachverständnis noch nicht weit her, oder der Nachahmungstrieb ist ihm ein stärkerer Antrieb zum Handeln als das Sprachverständnis. Das beweist der Umstand, daß er zwar schnell das früher vielmal vergeblich geübte „Kuchenbacken“ lernt, aber es nicht auf eine bloße Aufforderung hin, sondern nur, nachdem es ihm wieder vorgemacht ist, wiederholt. Seine Thätigkeit scheint also nur eine Nachahmung der Geste zu sein, während er den sprachlichen Befehl dazu noch nicht versteht. Solches wird aber nur in der 43. und 44. Woche beobachtet.

In der 45. Woche tritt sein Thätigkeitstrieb schon stark hervor. Zunächst giebt er jetzt seiner Freude oft einen so lauten Ausdruck, daß sein durchdringender Krählaut einen ordentlich angreift. Sodann sind seine Lieblingsbeschäftigungen jetzt das Spielen mit Schlüsseln und Fensterwirbeln, überhaupt mit Gegenständen, die an Möbeln und Geräten hervorstehen und eine Bewegung gestatten. Aber ein Gegenstand seines heftigsten Verlangens ist das Messer, das natürlich sorgfältig vor ihm gehütet werden muß. Offenbar imponiert es ihm, daß man mit dem Messer so ungewöhnliche und tiefgehende Wirkungen auf die Dinge hervorbringen kann.

Das Wachsen des Sprachverständnisses zeigt sich in der 46. Woche deutlich an dem schon erwähnten „Kuchenbacken", das jetzt nicht mehr auf das mit dem Befehl begleitete Vormachen, sondern schon auf die bloße Aufforderung hin ganz perfekt geübt wird und zwar sonderbarerweise nicht bloß, wenn man sagt: „Backe doch einmal Kuchen!" sondern auch auf ein bloßes: „Backe!" oder: „Kuchen!" Die Assoziation dieser Worte ist so fest, daß schon der Teil das Ganze hervorruft nach einem bekannten psychischen Gesetze der Reproduktion. Auffällig ist mir um diese Zeit auch sein Interesse am Ticken der Taschenuhr. Nachdem ich mehrmals die Uhr an mein Ohr gehalten habe, nimmt er sie mir aus der Hand und hält sie ans eigne Ohr, um zu horchen. Seine Freude über das gehörte Ticken ist groß. Hierbei tritt deutlich zu Tage, daß er auch ein Verständnis für die Gleichheit beider Ohren hat; denn er nimmt durchaus nicht immer nur das Ohr, an welchem die Uebung zuerst angestellt worden ist, sondern je nach Bequemlichkeit läßt er die Uhr aus einer Hand in die andere wandern und hält sie von einem Ohr an das andere. Wie leicht er jetzt nachahmt, geht daraus hervor, daß er auf nur zweimaliges Vormachen hin den Arm geschickt in die Höhe streckt. Während er so mit in die Höhe gestrecktem Arme dasteht, sagt jemand zu ihm: „So groß ist Hans", und seitdem beantwortet er die Frage: „Wie groß ist Hans?" damit, daß er den Arm in die Höhe reckt.

Wie groß auch beim kleinen Kinde der Abstand zwischen Können und Wollen oder, wenn man will, zwischen Kennen und Erkennen ist, zeigt das 47 Wochen alte Kind damit, daß es sein Bedürfnis der Harnausscheidung regelmäßig befriedigt, wenn es dazu angehalten wird, aber noch nicht den mindesten Versuch macht, zu seiner eignen Bequemlichkeit ein es ankommendes Bedürfnis zu signalisieren. Die Fragen: „Wo ist?" und „Wie macht es ein Ding?" werden allezeit richtig beantwortet durch Blickrichtung oder Nachahmung. Daß aus solchen kindlichen Nachahmungen schon eine feine Beobachtung von seiten des Kindes zu erkennen ist, erhellt aus folgender Thatsache. Die beiden Fragen: „Wie macht es die Mieze?" (die er, nebenbei gesagt, sehr ins Herz geschlossen hat) und: „Wie macht es die Fabrik?" (die während des Mittagessens ihren nebelhornartigen Ton erklingen läßt) beantwortet er zwar mit dem nämlichen Laut, aber der Ton der „Mieze" liegt ungefähr 1½ Oktave höher als der der „Fabrik". Seine Aeußerung auf die beiden hintereinander gethanen Fragen ist von höchst drolliger Wirkung auf die Umgebung. Es vergeht übrigens jetzt kaum ein Tag, an welchem er nicht „gelegentlich" etwas „Neues" lernte.

In der 49. Woche zeigt sich zum ersten Male eine deutliche Aeußerung sympathetischer Gefühle (wenn man nicht die oben S. 15 erwähnte Thatsache, daß er mit zu weinen anfängt, wenn seine Schwester weint, als eine solche und nicht als eine bloße Nachahmung ansehen will). Von einem ihm dargereichten Gebäck, das er sehr gern ißt, soll ich auch mitessen, und bevor ich nicht wenigstens so gethan, als ob ich abgebissen hätte, beißt er nicht wieder ab. Diese Mitteilsamkeit, die ihn meines Wissens niemand gelehrt hat, übt er von jetzt ab fast regelmäßig. Die Aufforderung: „Bete auch mit!" — wenn wir mit gefalteten Händen das Tischgebet sprechen — beantwortet er sonderbarerweise nicht mit Falten der Hände, sondern mit einem mehrmaligen raschen Zusammenschlagen der Hände, nämlich mit seinem „Bitte-bitte-machen". Ich wage nicht zu entscheiden, ob diese Verwechselung von „beten" und „bitten" auf einer Verwechselung des Klanges der Worte oder auf einer gewissen Ahnung der Verwandtschaft beider Begriffe beruht. Auch er muß nämlich meist erst „Bitte, bitte!" machen, wenn er etwas haben will, was er gern ißt, und so mag wohl das Beten vor Tische ihm als eine ähnliche Leistung vorkommen.

Von der 50. Woche ab zeigt sich das sittliche Gefühl besonders lebhaft als ein Bestreben geachtet zu werden. (Die ersten Aeußerungen desselben vgl. oben S. 14). So ist er sehr unglücklich über empfangene Scheltworte, und auch im Scherze darf man ihm nicht „böse sein"; der bloße unfreundliche Blick genügt, um ihn jämmerlich weinen zu machen. Wahrscheinlich hatte aber diese übergroße Empfindlichkeit ihren Grund in seinem körperlichen Befinden, denn die beiden folgenden Wochen waren für ihn Leidenswochen wegen großer Beschwerden, die ihm die Zahnung verursachte. In dieser Zeit stand die geistige Entwickelung fast still. Eine große Freude war ihm in seiner Krankheit, sobald er sich etwas wohler fühlte, sein „Schäfchen", das er dann liebkoste. Während dieser Zeit zieht er die mütterliche Pflege jeder anderen vor; nur mit der Wartung von seiten des Vaters begnügt er sich auch. Hierbei ist sehr auffällig, wie schnell das Unwohlsein mit dem Behagen wechselt. Seinen ersten Geburtstag verbringt er in großer körperlicher Abgeschlagenheit. Namentlich scheint er an heftigem Blutandrang nach dem Hinterkopfe zu leiden, weshalb er trotz großer Erschöpfung nicht liegen will. Er richtet sich auf und legt sich nach vorn nieder oder nach der Seite zu. Offenbar bereitet ihm das Liegen auf dem Hinterkopfe Schmerz. Wie sicher führt ihn sein Leibarzt Natur! Welcher Arzt hätte ihm einen besseren Rat geben können!

Hiermit schließt das erste Beobachtungsjahr ab. In der geistigen

Entwickelung des Kindes bezeichnet der erste Geburtstag selbstverständlich keinen Markstein wie in den Empfindungen der Eltern. Das Geistesleben des Kindes entwickelt sich im 2. Lebensjahre ebenso ruhig und stetig weiter als im ersten, nur mit dem Unterschiede, daß mit dem stetig wachsenden Sprachverständnisse das Geistesleben immer reicher und mannigfaltiger, aber, wie es uns scheinen will, auch immer verborgener und uhmerklicher wird, so daß es einer sehr geschärften Beobachtung bedarf, wenn man alle wesentlichen Ansätze und Keime einer weiteren Entwickelung verfolgen und keinen bedeutsamen übersehen will.

Von dieser Erwägung ausgehend, werden wir im folgenden zwar die beobachteten Thatsachen auch noch möglichst in der Reihenfolge ihres zeitlichen Eintretens darstellen, aber nur bei besonders wichtigen Beobachtungen eine genaue Zeitangabe machen, um so mehr, als die Zeit für das Auftreten gewisser psychischer Erscheinungen der ersten Geistesentwickelung mehr oder weniger von den äußeren Lebensumständen des Kindes und von seinen individuellen Anlagen abhängig ist, weshalb die an einem Kinde gemachten Beobachtungen noch keinen sicheren Maßstab für die Geistesentwickelung anderer Kinder abgeben. Hieraus erhellt übrigens die Notwendigkeit möglichst vieler solcher Beobachtungen, und wir halten namentlich die Lehrer für verpflichtet und berufen zur Sammlung eines wertvollen Beobachtungsmateriales an ihren eigenen Kindern. Und auch aus diesem Grunde möchten wir jeder Lehrerfamilie den Besitz eigener Kinder wünschen.

Im 1. Monat des 2. Jahres zeigt sich besonders deutlich, ein wie mächtiger Bildungsfaktor für das Kind der Nachahmungstrieb ist. Ihm folgend, ergreift der einjährige Knirps das vom Vater weggelegte Zeitungsblatt und „liest" laut vor. Hierzu bedient er sich des mehrmals hintereinander ganz kurz ausgesprochenen Lautes ä. Von seiner Schwester hat er seit einiger Zeit gelernt, daß sie ihn immer von ihren Leckerbissen „kosten" läßt; darum thut er dasselbe ihr gegenüber. Vergißt er es einmal, so fordert sie ihn dazu auf, was ich, wegen der möglichst frühen Entwickelung des sympathetischen Gefühls, nicht untersage. Höchst originell ist nun bei dieser Gelegenheit die Art, wie er seine Schwester „trinken" läßt, wozu er übrigens von ihr nicht aufgefordert wird, sondern wozu ihn wahrscheinlich seine Mitteilsamkeit antreibt. Er reicht ihr nämlich dabei nicht das Trinkgefäß, aus dem er selbst nur sehr ungeschickt trinken kann, sondern den in die Flüssigkeit eingetauchten Finger hin: eine Art zu trinken, die er von seiner Umgebung niemals gesehen und die er selbst auch zuvor niemals geübt hat. Auf diese unästhetische und unzweckmäßige, aber originelle Weise „trinkt" er von jetzt ab auch selbst noch einen ganzen Monat hindurch, statt das Gefäß zum Munde zu führen.

Um diese Zeit ist auch sein Interesse für Musik auffällig. Wenn über seiner Wohnung die Töne eines Klaviers erklingen, so hört er nicht bloß gespannt zu, sondern schlägt auch den Takt dazu, während er früher der Musik ziemlich teilnahmlos gegenüberstand. Kinderkunststückchen begreift er jetzt sehr schnell, ohne sie aber für die Erreichung seiner Zwecke auszunutzen. So antwortet er auf die Frage: „Wie schmeckts?" mit einem eigentümlichen Schnalzen der Zunge, und zuweilen gebraucht er auch dieses Schnalzen, wenn er Hunger hat, aber offenbar nicht in der Absicht, seine Umgebung auf seinen Hunger aufmerksam zu machen, sondern als ein bloßes Erinnerungszeichen an die stattgefundene Sättigung oder als ein Zeichen freudigen Gedenkens an die zu erhoffende Speisung; denn er läßt diesen Ton immer nur hören, wenn er für sich allein in der Wiege liegt, ohne daß er sich beobachtet weiß. Obwohl er nun schon oft erfahren hat, daß auf sein Schnalzen das Nahrungsbedürfnis befriedigt worden ist, so bedient er sich doch immer, wenn einmal sein Nahrungsbedürfnis nicht gleich befriedigt wird, des Weinens, seines altgewohnten und sicher wirkenden Mittels.

Besonders lebhaft ist jetzt sein Bedürfnis nach Mitteilung seiner Gedanken. Auf seinen Spazierfahrten begleitet er jedes vorüberfahrende Geschirr und jeden Hund, den er bemerkt, mit einem lauten Zurufe, der eine Nachahmung des Schreiens der betreffenden Tiere sein soll. Wenn die Wärterin nicht gesehen hat, daß ein Pferd kommt, so stößt er den von ihm fürs Pferd gebrauchten charakteristischen Laut aus, und wenn sie ihn gerade trägt, so wendet er ihr mit beiden Händen den Kopf nach der Seite, von der das Pferd kommt. In ähnlicher dringender Weise macht er seine Umgebung auf andere, ihm interessante Dinge aufmerksam. Charakteristisch erscheint bei allen diesen Versuchen, sich verständlich zu machen, das lebhafte Bemühen, das sich nicht eher zufrieden giebt, als bis es ihm gelungen ist, seine Umgebung auf seine Erlebnisse und Beobachtungen hinzulenken. Hierbei gereicht es ihm zur größten Freude, wenn man seine Gedanken, die er zuweilen durch eine Art Zeichensprache zu erkennen giebt, schnell errät. So zeigt er, wenn er gern auf die Straße will, mit einer nicht mißzudeutenden, verlangenden Miene auf seinen Hut und ist hocherfreut, wenn man ihm dann sagt: „Wollen wir auf die Gasse gehen?" Sobald ihm dann der Hut aufgesetzt wird, zappelt er vor Freude auf dem Arme der Wärterin.

So freudig und stürmisch er auf der einen Seite seine wirklichen Bedürfnisse äußert, so wenig vermag man ihm ein Bedürfnis aufzunötigen. Als er einmal aufgefordert wird, für einen ihm zu gebenden Zwieback Bitte, bitte! zu machen, thut er es durchaus nicht, weil er ihn nicht

haben mag, da er kurz zuvor einen von der Mutter erhalten hat und gesättigt ist. Er kennt also noch nicht das Bedürfnis des Sammelns oder des Sparens, oder er hat ein sehr deutliches Verständnis des Begriffes „Bitte, bitte!"

Eine Neigung zu Scherz und Neckerei zeigt sich darin, daß er seinen Hut gern aus dem Wagen wirft und sich dann freut, wenn ihm die Mutter denselben wegnimmt, daß er ihn nicht mehr herauswerfen kann. Auch wenn er jemand „kosten" läßt, zieht er das Händchen weg, wenn er der Person das zu Kostende bald zum Munde geführt hat; und beim „Händchengeben" zieht er unter Gelächter das Händchen auf halbem Wege zurück.

Seine Selbstgespräche werden jetzt immer häufiger. Die dabei beobachteten Lallaute sind vornehmlich mammam, papap, dadadada, nanana, anna, dedededei. Man erkennt hieraus deutlich seine Freude an der Wiederholung der nämlichen Laute und Lautverbindungen.

In der Beherrschung seines Körpers ist er für sein Alter noch nicht weit vorgeschritten, was wohl aus den großen Beschwerden, mit denen seine Zahnung verlief, erklärlich ist. Wenn er in die Stube gesetzt wird, fällt er zuweilen um, versucht aber dann fortzurutschen, jedoch mit einem verzweifelten Geschick. Er legt sich nämlich auf den Bauch und schiebt sich rückwärts fort wie ein Krebs, bis er unter ein Möbel hineingefahren ist und nicht mehr weiter kann. Aber innerhalb 8 Tagen hat er das Fortrutschen gelernt und bewegt sich nun ziemlich geschickt auf den Knieen fort.

Die früher so schwierige Teilung des Interesses (vgl. oben S. 11, 27. Woche) erfolgt jetzt mit Leichtigkeit. Denn so oft ein Wagen vorüberfährt, von dem er nur das Geräusch hört, ohne ihn zu sehen, da wir hinten hinaus wohnen, meldet er ihn mit einem lang ausgehaltenen $\overline{m}$ an, welche Beschäftigung er auch gerade treiben mag. Wir selbst bemerken oft einen Wagen nicht eher, als bis er ihn angezeigt hat. Hierin liegt aber auch ein Beweis dafür, daß er den eigentlichen Zweck der Sprache als eines Mittels zur Mitteilung innerer Zustände mit Hülfe der Sprachlaute erkannt hat oder wenigstens ahnt. Sein $\overline{m}$ kann schwerlich als eine bloße Schallnachahmung angesehen werden, sondern soll offenbar so viel bedeuten als: „Jetzt kommt ein Wagen" oder: „Ich höre einen Wagen kommen" und ähnliches. Und wir könnten in dieser Aeußerung des Kindes den ersten Versuch erblicken, Sprachlaute zum Zwecke der Mitteilung innerer Zustände zu benutzen, wenn auch seine „Sprache" außerhalb seiner Umgebung nach unverständlich ist und zum Verständnisse eines beiderseitigen Uebereinkommens des Sprechenden und des Hörenden bedarf. Ist das aber mit der Sprache

der Erwachsenen nicht auch der Fall? Welcher Erwachsene versteht die Sprache einer anderen Nation, ohne sie gelernt zu haben, d. h. ohne vorausgegangene Einigung über die Bedeutung der Sprachlaute? Der Unterschied zwischen der nur der Umgebung verständlichen Kindersprache und der von einem Eingeweihten verstandenen Sprache eines fremden Volkes ist also nur ein gradueller, aber kein wesentlicher. Wir könnten daher getrost hier die 2. Stufe der kindlichen Sprachentwickelung abschließen und zur 3. übergehen, natürlich nur in dem Sinne, der oben S. 3 in der Einleitung bereits angedeutet wurde, da die 2. Stufe nicht zum Abschlusse gelangt ist, wenn die 3. beginnt. Aber da dieser erste kindliche Sprachlaut im engern Sinne des Wortes doch noch von den Sprachlauten der Erwachsenen, wenn auch nur graduell, unterschieden ist, so ziehen wir es vor, den Beginn der 3. Periode der Sprachentwickelung noch hinauszuschieben. Wir bemerken aber, daß diese, wie wir glauben, für die Sprachentwickelung sehr wichtige Beobachtung zuerst an dem 1 Jahr 2 Wochen alten Kinde gemacht werden konnte.

Obwohl es uns bedünken will, daß von jetzt ab die Sprachentwickelung in einem verhältnismäßig schnelleren Tempo geht — er kennt jetzt eine ganze Menge von den Gegenständen seiner Umgebung, deren Namen ihm nicht absichtlich vorgesagt worden sind, sondern die er nur vom Hören aus dem Munde Erwachsener erworben hat und die er auf Erfordern ganz sicher zeigt, aber noch nicht benennt —, will es doch um dieselbe Zeit nicht gelingen, seine Sprachentwickelung durch Belehrung und absichtliches Bemühen der Umgebung zu fördern. Das von ihm längst verstandene, aber noch nicht zum Rufen gebrauchte „Mama" giebt er auf Vorsagen mit mamam wieder, und das vorgesagte „Papa", das er natürlich ebensogut versteht, hat merkwürdigerweise denselben Klang. Sollte ihm Vater und Mutter als dieselbe Person erscheinen, d. h. natürlich nur dem Werte, nicht der Wirklichkeit nach? Auffällig bleibt mir diese Thatsache immerhin, da weder im Hören noch im Sprechvermögen des Kindes der Grund für sie gefunden werden kann.

Im 2. Monate des 2. Jahres versteht er die Aufforderungen: gieb, komm, sage, zeige, auch „ich danke"; für letzteres hat er auch einen, allerdings nur mimischen Ausdruck, er bezeichnet es nämlich durch Kopfnicken. Von eignem Nachdenken zeugt um diese Zeit der Umstand, daß er, sobald man ihn an den Tisch bringt, dessen Kantenhöhe er in seinem Wachstume jetzt gerade erreicht hat, sich auf die Zehen stellt, um sehen zu können, was etwa auf dem Tische liegt. Wenn er diesen Gebrauch der Füße zur Erhöhung seiner eigenen Person irgendwo gesehen hat, was ich leider nicht feststellen konnte, so hat er ihn doch keinesfalls

am Tische beobachten können, und die Verwendung desselben zu diesem Zwecke muß entschieden als sein Eigentum angesehen werden. Als ein weiteres Produkt des eigenen Nachdenkens muß auch dies angesehen werden, daß er unter den runden Tisch kriecht und, an den Beinen desselben sich anhaltend, sich in die Höhe richtet. Auch an Stühlen zieht er sich gern in die Höhe, der Gefahr dabei nicht achtend, die ihm bei der geringen Standfestigkeit derselben wiederholt gedroht hat. Als wir sie deshalb aus seinem Bereiche entfernen, rutscht er bis zum Tisch und macht hier sein gern geübtes Kunststück. Seine Geschicklichkeit darin nimmt sehr schnell zu. Zwei Wochen später kann er sich an jedem Gegenstand in der Stube in die Höhe richten, auch an den leichten Stühlen, mit denen er früher immer fiel. Auch das Laufen gelingt ihm ganz gut, aber nur, wenn er geleitet wird. Sein Bedürfnis zu laufen ist sehr groß. Wenn er daher in die Stube gesetzt wird, zieht er sich sofort am ersten besten Gegenstand in die Höhe und läuft, sich geschickt weiter tastend, in der ganzen Stube umher. Hierbei handelt er schon ganz zweckmäßig und mit eigener Ueberlegung. Wo er nämlich nicht mehr fortlaufen kann, z. B. zwischen zwei Stühlen, die zuweit von einander entfernt stehen, läßt er sich, nachdem er die Entfernung geschickt mit den Augen gemessen hat, ganz behutsam nieder und kriecht bis zum nächsten Stuhle, an ihm sich wieder in die Höhe richtend. Bei dieser Gelegenheit findet er ein inniges Vergnügen daran, seiner Wärterin „auszureißen“. Ist ihm das gelungen, so lacht er laut auf. Besonders gern schiebt er die Stühle vor sich hin und läuft an dem so fortbewegten Stuhle sicher vorwärts bis zu einem im Wege stehenden Hindernisse. Setzt man sich dabei auf den Stuhl, so daß er ihn nicht fortbewegen kann, so giebt er seinem Aerger durch lautes Schreien Ausdruck. Die Dinge sollen sich eben schon nach seinem Sinne verhalten, den er oft recht energisch geltend macht, was bei seiner Schwester nicht entfernt so beobachtet werden konnte. Der Knabe scheint sich schon in dieser Zeit als der werdende Mann zu zeigen, der „wirken und streben“ muß und die Welt nach seinem Sinn lenken oder sie egoistisch und herrisch in seinen Dienst stellen möchte. In dieser Hinsicht ist es auffällig, daß er mit einer an seiner Schwester nie beobachteten Energie und Widerspenstigkeit die Gegenstände seines Begehrens fordert. Bei einer solchen Gelegenheit wurde von ihm in der 58. Lebenswoche das Wort da für einen Gegenstand seines lebhaften Begehrens gehört, welches Wort in den folgenden Tagen auch de, oder ded, manchmal auch dada oder dat lautete. Dieses da oder dat wurde in den folgenden Wochen der am meisten gehörte Laut; denn jede neue Wahrnehmung des Kindes und jeder Gegenstand, der sein Interesse erregte, wurde mit einem da oder dat be=

zeichnet und dadurch seine Umgebung auf den Gegenstand seines Interesses aufmerksam gemacht. Allem Anschein nach sollte es eine Nachahmung des Wortes „das" sein. Warum er seinem „das" die niederdeutsche Form dat oder ded giebt, die er niemals gehört hat, erklärt sich wohl aus Gründen der Lautphysiologie. Der s-Laut ist erfahrungsgemäß einer von denjenigen, die von den Kindern am spätesten erworben werden und zuweilen dem sechsjährigen Kinde noch Schwierigkeiten bereiten. In diesem dat aber, das für mein Kind der erste wichtige Schritt auf dem schwierigen Wege der Sprachaneignung im engern Sinne des Wortes, nämlich des eigentlichen Sprechens war, können wir unzweifelhaft den Anfang der 3. und umfänglichsten Periode der Sprachentwickelung erkennen, die uns im folgenden beschäftigen soll.

III. Teil.

Die „philologische" Stufe der kindlichen Sprachentwickelung oder die Zeit des eigentlichen Sprechenlernens.

1. Das zweite Lebensjahr.

Es sei mir erlaubt, diesen dritten Abschnitt mit einer Beobachtung zu beginnen, die mit dem eigentlichen Sprechenlernen an sich nichts zu thun hat, die aber ebenso wie die Sprachentwickelung den geistigen Standpunkt des Kindes um diese Zeit ziemlich deutlich erkennen läßt, indem sie zeigt, entweder wie gering des Kindes Erinnerungskraft, oder wie langsam und schwerfällig der Ablauf seiner Vorstellungen ist.

Ich war nach sechstägiger Abwesenheit vom Hause sehr gespannt auf die Aeußerungen der Freude des Kindes beim Wiedersehen. Zu meiner großen Verwunderung ließ meine Rückkehr den 14 Monate alten Knaben zunächst völlig kalt; er hatte mich offenbar schon vergessen und behandelte mich völlig als eine fremde Person. Aber nachdem ich mehrmals auf ihn eingesprochen hatte, da wurde sein Auge lebendig und strahlend und es war, als besinne er sich wieder auf mich, und nun neigte er sich mir freudig entgegen und wollte längere Zeit nicht von meinem Arme herunter. Auch während meiner Abwesenheit hatte er durch nichts angedeutet, daß er mein Fehlen überhaupt empfinde, allerdings ganz im Gegensatze zu seiner 12½ Monate alten Schwester, die während einer zehntägigen Abwesenheit beider Eltern ganz unglücklich und elend geworden war trotz der besten und gewissenhaftesten Pflege, aber beim Wiedereintreffen der Eltern sichtlich auflebte und in zwei Tagen sich wieder völlig erholt hatte. Sollte auch in dieser frühen Zeit der Entwickelung der Unterschied des

weiblichen Empfindens vom männlichen schon zu erkennen sein? Ich wage es auf Grund meiner eigenen Beobachtungen noch nicht zu behaupten.

Uebrigens schien meinem Kinde die väterliche Abwesenheit doch nicht völlig gleichgültig gewesen zu sein, denn eine Woche nach meiner Rückkehr zeigte er ein auffälliges Interesse für die Photographie der Eltern, die in der Wohnstube hängt, und sucht auf derselben Vater und Mutter auf und kann bald beide Personen sehr leicht auf dem Bilde voneinander unterscheiden. Trotzdem sagt er um dieselbe Zeit das ihm vorgesprochene „Papa" immer nur als mama nach (früher mamam vgl. S. 25). Und selbst wenn er unmittelbar zuvor in seinen Lalllauten papa ausgesprochen hat, ist er nicht zum Nachsprechen des Wortes Papa zu bringen. Dieselbe Erscheinung ist auch bei seiner Schwester beobachtet worden, nur mit dem Unterschiede, daß bei ihr der Begriff Mama durch Papa vertreten wurde. Man sieht hieraus, daß auch das kleinste Kind schon Spuren eines rätselhaften und durch nichts zu erklärenden Eigenwillens oder gewisse, der Erziehung unzugängliche Neigungen besitzt. Der Wille des Menschen ist schon hier zuweilen eine uneinnehmbare Burg.

Ein bedeutsamer Fortschritt auch für das Sprechenlernen des Kindes ist natürlich der Zeitpunkt, wo das Kind auf eignen Füßen stehen und gehen kann. Braucht es doch nun nicht mehr zu warten, bis man es zu den Dingen oder die Dinge zu ihm bringt, sondern kann selbst auf „Entdeckungsreisen" ausgehen. Mein Knabe hatte sich diese Fähigkeit — oder eigentlich richtiger den Mut dazu — um die Mitte des 15. Monates angeeignet. Wenn er auch nur an einem Finger geleitet wurde, lief er schon vorher ziemlich sicher. Es ging ihm wie dem Wanderer im Hochgebirge, der an gefährlichen Graten auch nur das angebrachte Drahtseil nötig hat um des Gefühles der Sicherheit willen.

Sein Sprachverständnis erstreckt sich am Anfang dieser 3. Periode auf folgende Befehlsformen: geh, komm, steh auf, horche, rieche, gieb, sprich, sage, ferner auf die Fragen: Wie schmeckts? Wo ist das? Wie macht es das? Aber sein Sprachgebrauch hat sich bis zum Ende des 15. Monats nur auf sein dada oder dat beschränkt, das allerdings eine große Vieldeutigkeit besitzt und oft nur durch die es begleitende Gebärde von seiner Umgebung richtig gedeutet werden kann. Bei solcher Gelegenheit macht es ihm die größte Freude, wenn man seinen Wunsch erraten und seine sprachliche Aeußerung richtig verstanden hat. Erst 6 Wochen nach dem Auftreten dieses Wortes wird als neues 2. Wort seines Sprachschatzes ein lang gehaltenes $\bar{a}$ beobachtet. Er war gewohnt, auf die Frage: Wo ist die Mama? die Abwesenheit der Mutter mit einer Handbewegung und

einem langgehaltenen ā, das soviel wie fort, weg bedeuten sollte, zu antworten. Es bedarf aber mehrerer Wochen, bis er einmal, ohne danach gefragt zu sein, dieses charakteristische ā selbständig und unaufgefordert braucht, als die Mutter eben das Zimmer verlassen hat. Sein mit schmerzlicher Verwunderung ausgesprochenes ā zeigt, daß er das Bedürfnis empfindet, die Sprache unaufgefordert als Mittel zur Aeußerung seiner Gedanken zu benutzen, also zu „sprechen".

Wie vernünftig und überlegt am Anfang des 16. Monats sein Handeln ist, davon zeugt folgender Umstand. Er sieht sehr gern zum Fenster hinaus, aber seine Körpergröße reicht nicht aus, ihm den Blick durchs Fenster zu gestatten. Da holt er sich das Fußkissen und rückt es sich zurecht, bis er einen bequemen Stand am Fenster hat. Das kann er nicht gesehen haben, weil niemand von seiner Umgebung jemals das Fußkissen zu ähnlichem Gebrauche verwendet hat. Auch auf den Stuhl klettert er natürlich, um besser zum Fenster hinaussehen zu können. Ueberhaupt macht ihm das Klettern, wie wohl den meisten Kindern, sehr viel Vergnügen, und ehe man es sich versieht, ist er zur Treppe hinangehuscht und lacht dann schelmisch, wenn er merkt, daß man hinter ihm her kommt und ihn vom Klettern nicht hat zurückhalten können. So geschickt er aber die Treppen hinaufklettert, so ungeschickt oder unerfahren war sein erster Versuch herabzusteigen. Er stürzt dabei geradeswegs zur Hausthür hinaus, entweder weil er die 3 Stufen in seinem Eifer übersehen hat, oder seinen Schwerpunkt nicht zu beherrschen vermag. Glücklicherweise schadete ihm der Fall nichts; aber diese einzige schmerzliche Erfahrung hat genügt, um ihm Vorsicht beizubringen. Er klettert die folgenden Tage schon ganz vorsichtig die Stufen hinab oder umgeht sie ganz. Der Schmerz ist auch für die Kleinen ein außerordentlich schneller Lehrmeister.

Das oben (S. 29) schon angedeutete Verständnis für bildliche Darstellungen hat schnelle Fortschritte gemacht. Als ihm eine Photographie vorgelegt wird, die sein eignes Bild und das seiner Schwester enthält, findet er auf Befragen mit Leichtigkeit sich selbst und auch die Schwester.

Auffällig ist um dieselbe Zeit seine Geschicklichkeit im Nachsprechen, was bei seiner Schwester im gleichen Alter durchaus nicht zu bemerken war, während er dagegen von deren praktischem Geschick auch nicht eine Spur zeigt. Er kann keinen Schuh, viel weniger einen Strumpf selbst anziehen, was seine Schwester bereits mit 11 Monaten sehr geschickt konnte. Dagegen spricht er alle die Laute, die er überhaupt sprechen kann, auch nach, wenn man sie ihm vorsagt. Nur das Nachsprechen von Silben oder Wörtern will ihm noch gar nicht gelingen. Er begnügt sich dabei meist mit der richtigen Wiedergabe des Anlautes und

macht sich den andern Teil des Wortes in seiner Weise mundgerecht. Ein Beispiel wird es zeigen. Als ihm ein Stück Birne gegeben wird, wobei ihm das Wort „Birne“ deutlich vorgesprochen wird, ahmt er nach „bap“ und seitdem ist ihm die Birne „bap“, aber auch alles Andere, was ihm gut schmeckt. Das Wort Gasse giebt er mit „gack“ wieder. Es scheint überhaupt in seinen Wortbildungen und Wortnachahmungen das Gesetz zu herrschen, daß er nur den Anfang mit dem folgenden Vokal nachahmt und dann den Anfangslaut oder die ganze Lautgruppe wiederholt. Diesem Gesetze entsprechen auch die der Kindersprache entlehnten und von den Eltern als Rufnamen gedeuteten Worte papa und mama.

Besonders lebhaft ist um diese Zeit sein Interesse an Tieren. Seitdem er beim Nachbar ein Schwein gesehen hat, ahmt er dessen Stimme nach, und so oft er an die Thür des Nachbars kommt, läßt er diesen Laut hören und will hinein, um das Schwein zu sehen. Auch vor der Thür eines anderen Nachbars, wo ihm eine Ziege gezeigt worden ist, bleibt er jedesmal verlangend stehen, dabei das Geschrei der Ziege nachahmend. Hierbei zeigt er keinerlei Furcht oder Abscheu vor den ungestümen Bewegungen dieser Tiere. Er scheint überhaupt noch kein Gefühl der Furcht zu kennen. Denn er liebt es geradezu, ganz allein in eine finstere Stube zu gehen und da im Finstern herumzutappen. Die Finsternis macht ihm keineswegs Bangigkeit, sie scheint vielmehr erfreuend auf ihn zu wirken, wahrscheinlich durch die Seltenheit und Neuheit der Erscheinung. Auch sein eignes Schattenbild und der Schatten anderer macht ihm Spaß, und er verfolgt sie aufmerksam. Hohes Interesse gewährt ihm auch das Feuer und das Beschicken des Ofens, mit dem er sich gern zu schaffen macht. Er will immer Holz nachlegen und das Anbrennen desselben beobachten. Auch in dieser Neigung zeigt sich der künftige Knabe im Gegensatz zu seiner Schwester, die sich um den Ofen nichts zu schaffen machte, aber sehr gern mit dem Dienstmädchen aufwaschen wollte, was den Knaben nicht entfernt interessiert. Sein größtes Vergnügen ist, auf „Entdeckungsreisen“ auszugehen. So oft man mit ihm durch die Straßen geht, bleibt er vor jeder offenen Hausthür stehen und muß mit Gewalt vom Hineingehen zurückgehalten werden.

Gegen Ende des 16. Monats kann zum ersten Male das Walten der Phantasie in seinem Spiele deutlich beobachtet werden. Er spielt nämlich mit einem Löffel und einem leeren Teller. Hierbei ahmt er geschickt das Essen in der Weise nach, daß er den Löffel, nachdem er ihn mit dem Teller in Berührung gebracht hat, ganz so zum Munde führt, als ob er vom Teller äße. Auch mir will er davon geben, indem er den Löffel

meinem Munde nähert, jedesmal aber zuvor den leeren Teller berührend, augenscheinlich um die Illusion vollkommen zu machen.

Um dieselbe Zeit überrascht mich das sehr empfindliche Ehrgefühl des Kindes. Er hat bei Tische einen zu großen Bissen gemacht und bekommt infolgedessen Schlingbeschwerden, die zu teilweisem Erbrechen führen. Die Sache sieht äußerst komisch aus und wird vom Kinde nicht weiter beachtet. Einige Minuten nachher belache ich die ganze Situation. Das hat er bemerkt, und nun erhebt er ein jämmerliches Geschrei. Es verdroß ihn jedenfalls sehr, daß ich ihn ob seines Ungemachs, bei dem es ihm für den Augenblick gar nicht wohl gewesen sein mochte, noch auslachen konnte. Ich hätte eine so feine Reaktion des kindlichen Ehrgefühls nicht für möglich gehalten, sonst hätte ich mein Gelächter verborgen.

Wie zweckmäßig jetzt sein Handeln ist, beweist dies, daß er schon unaufgefordert Hülfeleistungen gewährt. So oft er nämlich die Mutter Brot abschneiden sieht, bringt er unaufgefordert die Butter herzu. Er hat noch nie einen derartigen Befehl erhalten, aber oft gesehen, daß die Mutter, wenn sie Brot schneidet, die Butter bringen läßt. Diese einfache Hülfeleistung von seiten des Kindes setzt schon eine ganze Menge von Gedanken und Erfahrungen voraus.

Sein Sprachverständnis bereichert sich jetzt so schnell, daß man kaum noch die Fortschritte kontrollieren kann. Er versteht von einer großen Menge der Dinge in seiner Umgebung den Namen, kann sie aber selbst noch nicht benennen. Das Bestreben, sich mit Hülfe seiner wenigen sprachlichen Begriffe zu unterhalten, ist ganz auffällig. Er zeigt oft auf Gegenstände, die ihn besonders interessieren, und stößt dabei seine alles Mögliche bedeutenden Laute aus, natürlich in einer für die Erwachsenen oftmals unverständlichen Weise. Aber immerhin ist sein Sprachverständnis noch sehr unsicher und gleichsam tastend. Er scheint, wie die Anfänger einer fremden Sprache, aus der Rede der Erwachsenen meist nur einzelne bekannte Worte herauszuhören und den Sinn des Ganzen zu erschließen, wobei er sehr oft neben das Ziel schießt, wie folgende Beobachtung zeigt. Nachdem er eine Zeitlang freiwillig und unaufgefordert der Mutter die Butter gebracht hat, hat er auch auf die Aufforderung hin: „Hole Butter!" die Butter herbeizubringen. Eines Tages schäle ich ihm eine schöne Birne und sage, sie ihm gebend: „Das ist eine Napoleons-Butterbirne". Da läuft er fort, um mir die Butter zu holen. Er hat aus meiner Rede offenbar nur das Wort Butter gehört und dieses hat er mißverstanden. Auch das von ihm aus einem Kinderliedchen gelernte „Peitschenknallen" macht er jedesmal, sobald er nur das Wort „Peitsche" hört.

Am Anfang des 17. **Monats** habe ich zum erstenmale deutlich beobachten können, daß das Kind die Vorstellung von einer Ursache besitzt. Als eines Tages seine Mutter nicht zu Hause ist und er glaubt, daß sie bald wiederkommen könne, ruft er allemal, so oft er die Hausthür gehen hört, ganz erfreut aus: „Mama“ und läuft dabei nach der Stubenthür. Zweifellos will er damit sagen: „Jetzt kommt die Mama zurück!“ Indem er das Klingeln der Hausthür mit der Mama in Zusammenhang bringt, gesteht er zugleich ein, daß er die Mutter als die Urheberin von dem Geöffnetwerden der Hausthür ansieht, daß also das Geöffnetwerden nicht von sich selbst erfolgt, sondern eine äußere Veranlassung hat, die in diesem Falle die Rückkehr der Mama ist. Daß natürlich das Kind diese ganze Schlußreihe nicht einzeln durchdenkt, sondern nur nach ihr handelt, versteht sich von selbst. Sicher aber zeugt seine sprachliche Aeußerung davon, daß jene Gedankenreihe in seinem Denken gewissermaßen implicite enthalten ist. Vielleicht ließe sich aber das Vorhandensein der ersten Spuren einer Vorstellung von Ursache und Wirkung, Grund und Folge, überhaupt eines Geschehens, das seine Veranlassung in einem anderen Geschehen hat, noch viel früher aufweisen und aus mancher der oben mitgeteilten Beobachtungen konstruieren. Hier haben wir es nur mit der ersten durch die Sprache des Kindes bezeugten Aeußerung von dem Ahnen eines Kausalzusammenhanges zu thun. Uebrigens hat ein verhältnismäßig frühes Auftreten einer sprachlichen Aeußerung des Kindes, die die Anfänge seines Erkennens des Ursachverhältnisses bezeugt, durchaus nichts Befremdliches. Sieht doch das Kind täglich, ja stündlich in seiner Umgebung Aeußerungen des Gesetzes der Ursache und Wirkung! Und erprobt es nicht das Gesetz der Kausalität von der ersten Stunde seines Lebens an an seinem eignen Körper? Oder ist nicht schon die erste Stillung des Nahrungsbedürfnisses eine Gelegenheit für das Kind, das Walten von Ursache und Wirkung am eignen Leibe zu spüren? Die Schwierigkeit liegt für uns bloß darin, wie es ohne die Kenntnis der Sprache seine hieraufbezüglichen Erfahrungen und Kenntnisse erwerben und festhalten und immermehr und klarer ausgestalten könne. Aber der menschliche Verstand wirkt ja schon lange vor Erwerbung der Sprache im Kinde und der Mensch bringt viel mehr Logik mit auf die Welt als Sprachbegabung und Sprachverständnis, welche er erst auf einem langen mühevollen Wege sich aneignen muß.

Schon eine Woche nach jener soeben mitgeteilten wichtigen Beobachtung operiert das Kind ebenso geläufig mit dem Begriffe oder, vielleicht besser, mit der Vorstellung der Wirkung. Der Junge ist aus Versehen vollgespritzt worden; da läuft er, ohne sich lange zu besinnen, ans Handtuch und wischt sich ab. Diese Handlung setzt zweifellos die Erwägung voraus:

„Wenn ich das Handtuch gebrauche, dann werde ich wieder trocken.“ Er sieht also die Wirkung seiner Handlung voraus. Auch dafür finden sich in den oben mitgeteilten Beispielen mancherlei Erscheinungen, die mit demselben Rechte in dieser Weise gedeutet werden könnten; ich erinnere nur an die ersten zweckmäßigen Greifbewegungen. Aber in dieser Zeit erregten Aeußerungen ähnlicher Art meine Aufmerksamkeit besonders oft.

Besonders häufig ist auch um diese Zeit ein starker Eigenwille in Verbindung mit Selbstsucht zu beobachten, die er namentlich seiner sechsjährigen Schwester gegenüber äußert. Sie hat diese Neigung insofern herausbilden helfen, als sie ihm, wenn er ihr nicht gleich zu willen war, etwas versprochen hat. Das weiß seine Selbstsucht sich zu nutze zu machen, und er ist oft nur gehorsam, wenn man ihm etwas dafür verspricht. So zeigt er seine Zähnchen augenblicklich, wenn man ihm ein Stück Zucker verspricht, während er sonst zuweilen weder durch Bitten, noch durch Drohungen dazu zu bewegen ist. Diese ungezogene Art, seinen Willen zu äußern, habe ich niemals an der Schwester beobachtet und er höchstwahrscheinlich auch nicht. Sie scheint mir völlig auf seinem eignen Boden erwachsen zu sein. Sollte auch sie als ein „Vorrecht“ des Knaben anzusehen sein?

Als ein Zeichen dafür, wie gering beim Kinde die Selbstbeobachtung ist, kann wohl folgende Thatsache gelten. Er hat schon längere Zeit in seinem Sprachschatze ein Wort für das Bedürfnis seiner Harnausscheidung selbständig ausgeprägt, und es ist von seiner Umgebung verstanden und adoptiert worden. Aber alle Bemühungen, ihn dazu anzuhalten, dieses Wort zur Anmeldung seines Bedürfnisses zu verwenden sind bis jetzt vergeblich gewesen. Erst wenn er dem Bedürfnis bereits Genüge gethan hat, meldet er es mit seinem „wēwē“, holt aber dann auch sogleich unaufgefordert das Wischtuch, um das corpus delicti zu beseitigen. Ich glaube nicht, daß hier Schwäche des Willens vorliegt, sondern meine, daß mangelnde Selbstbeobachtung die Ursache seines, von ihm offenbar als unangenehm empfundenen, kleinen Ungemaches ist.

Am letzten Tage des 17. Monats habe ich den ersten Versuch zur Bildung eines zusammengesetzten Satzes oder zweier unmittelbar hintereinander geäußerter Gedanken beobachten können. Ich selbst habe einmal ausnahmsweise statt der Mutter seine Pflege in der Nacht übernommen. Als er früh erwacht und mich als seinen Wärter sieht, äußert er mit einem Ausdrucke der Verwunderung: „Mama, Papa?“ Offenbar sollte seine Rede, in die Sprache der Erwachsenen übersetzt, bedeuten: „Wo ist denn die Mama, das ist doch der Papa?“ Sein verwundertes Gesicht ließ für mich keine andere Deutung zu. Man beachte übrigens hierbei, daß er jetzt den Vater und die Mutter sprachlich unter-

scheidet und nicht mehr beide mit demselben Namen belegt (vgl. S. 29). Daß auch in diesem „zusammengesetzten" Satze von einer eigentlichen Satzbildung noch nichts zu bemerken ist, mag nur nebenbei angedeutet werden, da es für jeden, der mit der ersten Kindersprache vertraut ist, selbstverständlich ist. Das Kind spricht eben lange Zeit nur in einzelnen Worten, die aber die Funktion ganzer Sätze haben.

Daß das kindliche Handeln um diese Zeit auch schon durch das geleitet wird, was wir als Ueberlegung im gewöhnlichen Sinne, d. h. als Erwägung der Umstände und Zufälligkeiten bei einer Handlung bezeichnen, lehrt folgender kleine Vorfall. Als er die Butter aus der Küche holen soll, was er schon oft besorgt hat, hält er zufällig etwas in der Hand. Sofort geht er auf meine Aufforderung hin, um den Befehl auszuführen; aber auf halbem Wege kehrt er um und legt erst den Gegenstand weg, um die Butter dann ergreifen zu können, wozu er immer beide Hände nimmt, da er den Teller mit einer Hand alleiu nicht sicher tragen kann. Es muß also eine Art Besinnung stattgefunden haben, auf Grund deren er erkannt hat: „Die Sache geht nicht, wenn du nicht die Hand frei hast." Wie ein solches Denken zu stande kommt ohne die betreffenden sprachlichen Begriffe, davon vermögen wir uns nur schwer eine Vorstellung zu machen, da wir ja meist in Worten denken oder einem durch vielfachen Gebrauch erworbenen Mechanismus folgen. Jedenfalls können wir auf Grund dieser und ähnlicher Beobachtungen nicht zugeben, was Max Müller behauptet, daß das Denken derart an die Sprache gebunden sei, daß „wo ein Wort noch nicht da ist, auch der Gedanke noch nicht da ist".*)

Die Art, wie das Kind Erfahrungen macht und sie im Denken verwendet, wird am besten durch folgendes kleine Erlebnis beleuchtet. Es ist ihm ein Stück Apfel auf den Nähtisch gelegt worden, das er nur durch Herunterziehen der Nähtischdecke oder mit Benutzung einer Fußbank erreichen kann. Er tritt auf die Fußspitzen und giebt sich alle Mühe, den Apfel durch Greifen zu erlangen. Dabei hat er die leicht aufliegende Decke aus Ungeschick mit herabgerissen und ist so zu seinem Stück Apfel gekommen. Bald darauf wird ihm ein zweites Stück Apfel auf den nämlichen Platz gelegt, nachdem zuvor die Decke wieder ausgebreitet ist. Jetzt zieht er sofort die Decke herab und holt sich das Gewünschte. Hierauf legt der Vater ein Stück Apfel auf den großen, ebenfalls mit einer Decke leicht bedeckten Tisch. Es fällt ihm aber nicht ein, sich das Stück Apfel durch Herabziehen der Decke anzueignen; er macht wieder alle

*) Vgl. Deutsche Rundschau, Novemberheft 1897, S. 208. Der interessante Artikel „Sprache und Geist" streift auch noch manchen anderen Gedanken unserer Darstellung.

möglichen Versuche, es durch Greifen zu erlangen und bringt damit endlich unbeabsichtigt die Decke zum Herabgleiten. Diese einzige Erfahrung genügt ihm aber nun auch, um sich jedes weitere Stück Apfel durch Herabziehen der Decke zu verschaffen. Auf der einen Seite sieht man aus dieser Beobachtung am kindlichen Denken einen Mangel an Abstraktion — er hat nicht weggekriegt, daß die große Tischdecke ganz ebenso behandelt werden muß als die kleine —, auf der andern Seite aber zeigt sich auch ein schnelles Erfassen des Gelernten, nachdem er durch einen zufällig geglückten Versuch seine Absicht erreicht hat.

Bei Beginn des 18. **Monats** ist der Wortschatz des Knaben folgender. Er kennt die meisten Dinge in der Stube und in der Küche und bringt sie auf Erfordern herzu oder zeigt auf dieselben. Von Verbalbegriffen versteht er: kommen, gehen, sein (= sich befinden), holen, bringen haschen, essen, trinken, schlafen, Augen schließen, aufheben, greifen, waschen, eintauchen, abtrocknen, legen, aufstehen, geben, nehmen, lachen, weinen, hören, horchen, wollen (= wünschen) und noch viele andere; von den Adjektivbegriffen: heiß, naß, schmutzig, müde, fort (= abwesend); von Fragewörtern: wer? was? wo? wohin? wie? Von selbstgeprägten und gebrauchten Dingwörtern sind außer den schon zerstreut angeführten noch zu nennen: pip = Vogel, jjj = Zucker, papp = alles Eßbare, mem oder möm = alles Trinkbare, besonders die Milch, gagg = Gasse, ga = die Uhr, und was einer Uhr ähnlich sieht, z. B. auch der Kompaß. Das Wort für eintauchen lautet bei ihm ta; alles, was er nicht zu benennen weiß, nennt er daz oder dez (das z ist dem mittelhochdeutschen Auslaut-z ganz ähnlich). Seit einigen Tagen wird auch „ja" von ihm gesprochen, das er bisher nur durch Kopfnicken bezeichnet hat; „nein" wird bloß durch Kopfschütteln ausgedrückt. Das Gebet bei Tische begleitet er jetzt unaufgefordert schon seit Wochen regelmäßig mit seinem: „Bitte, bitte!" (Vgl. oben S. 21.)

Wie deutlich schon seine Vorstellung vom Eßbaren ist, zeigt folgendes. Er ißt ein Stück Rosinengebäck und findet darin einen etwa 3 mm großen Rosinenstil. Dieser wird, nachdem er von der Rosine gelöst, sorgfältig ausgeschieden und der Mutter dargereicht mit einer Miene, die zu sagen scheint: „Das ist doch wohl nichts Eßbares?"

Auffällig ist seine Neigung zu Scherz mit erwachsenen Personen. Wenn er einen Kuß geben soll, läuft er um den Tisch herum und sieht schelmisch aus einer Ecke nach der Person, die er küssen soll. Erst wenn man ihn erhascht hat, giebt er den Kuß. Das „Ausreißen" und Sich-fangen-lassen macht ihm überhaupt große Freude. Er hat gesehen, daß der Vater manchmal die sechsjährige Schwester „hascht". So-

bald er das den Vater thun sieht, läuft er auch mit um den Tisch herum, um sich fangen zu lassen, und wenn er vorher noch so sehr in Gedanken, d. h. in sein Spiel vertieft gewesen wäre. Sein Spieltrieb ist übrigens so groß, daß er sich oft eine ganze Stunde lang mit Spielen selbst beschäftigen kann. Besonders gern spielt er mit der Küche seiner Schwester, deren Gegenstände er meist mit Namen kennt und auf Erfordern heraussucht.

Mit der topographischen Kenntnis seines Körpers ist er soweit zu stande, daß er fast alle Fragen nach den einzelnen Körperteilen richtig beantwortet. Nur Stirn und Kinn, als die weniger genannten, weiß er noch nicht sicher zu bestimmen. Es sind, nachdem die ersten, früher angestellten Uebungen dieser Art mißglückt waren, keine Uebungen in dieser Beziehung mehr mit ihm gemacht worden, sondern nur im Verlauf von 14 zu 14 Tagen sind Fragen gethan worden, wie die: „Wo hast du deine Augen?", um zu erkennen, welche Fortschritte er in der Kenntnis der ihn umgebenden Welt gemacht.

Am Anfang des **19. Monats** ist der erste schüchterne, aber gelungene Versuch einer Mitteilung von Vergangenem beobachtet worden. Er hat sich in meiner Abwesenheit den Finger etwas eingeklemmt, aber ohne sich dabei zu verletzen. Als ich eine halbe Stunde darauf nach Hause komme, ist es das erste, daß er mir das betreffende Fingerchen entgegenhält und mit der andern Hand darauf zeigt. Auf Befragen erzählt mir seine Wärterin den in ihrer Gegenwart geschehenen kleinen Unfall. Freilich ist aber hier noch zu bedenken, daß er zur Zeit der Mitteilung noch Schmerz in seinem Finger haben konnte; dann wäre allerdings die Deutung dieser Beobachtung nicht einwandfrei.

Daß wenigstens sein Denken schon auf eine verhältnismäßig weit zurückliegende Vergangenheit gerichtet ist und Erinnerungen seinen zeitweiligen Seeleninhalt bilden, ergiebt sich deutlich aus folgendem. Eine Fruchtschale, aus der er den Sommer hindurch bis vor einigen Wochen oft Birnen bekommen hat, kann er nicht ansehen ohne einen Ausdruck von Bedauern im Gesichte. Er macht, wenn er an ihr vorübergeht, dieselbe Handbewegung, die er macht, wenn etwas ihm Liebes verschwunden ist.

Wie fein schon des Kindes Verständnis für Situationen und zugleich auch sein Sprachverständnis ist, geht für mich daraus hervor, daß er die Aufforderung: „Gieb mir einen Kuß!" schon befolgt, wenn man sagt: „Gieb mir!" oder: „Einen Kuß!" oder: „Du hast mir heute noch nichts gegeben" oder: „Ich dächte, du gäbst mir einen Kuß." Als er der Mama einmal aus Eigensinn durchaus keinen Kuß geben will, sagt sie: „Dann gehe ich fort," und nun ist er nicht bloß zum Küssen

bereit, sondern umfängt sie mit aller Macht und will sie augenscheinlich wieder gut stimmen.

Leider zeigen sich auch schon in so früher Zeit die ersten Regungen des Neides. So gönnt er beispielsweise seiner Schwester nicht, daß sich der Vater mit ihr abgiebt; denn wenn der Vater mit ihm gespielt hat und er des Spieles überdrüssig ist, kommt er sofort wieder, um das Spiel von neuem zu beginnen, wenn er merkt, daß der Vater dasselbe Spiel mit der Schwester spielen will. Sicherlich war es auch eine aufkeimende Regung des Neides, die ihm bei der Christbescherung das Interesse an den Geschenken der Schwester zu verstärken schien, so daß sie sein Gefallen mehr erregten als seine eignen Geschenke. Er wollte das niedliche Kaffeeservice der Schwester am Abend der Christbescherung gar nicht wieder hergeben. Uebrigens ließ ihn zu unsrer Verwunderung der strahlende Lichterglanz des Christbaumes zunächst kalt. Erst als er eine Zeitlang die Dinge betrachtet hatte, löste sich das kalte Staunen in freudige Teilnahme auf. Daß bei der Schwester das Erwachen des Neides viel später beobachtet wurde, braucht nicht gerade auf einer individuellen Verschiedenheit beider Kinder zu beruhen, sondern erklärt sich einfach daraus, daß diese allein aufgewachsen, der Neid aber eine gesellige Untugend ist, die sich in der Vereinzelung gar nicht ausbilden kann.

Während bisher alles Eßbare vom Kinde mit pap und alles Trinkbare mit mäm bezeichnet wurde, beginnt seit einiger Zeit eine Differenzierung der Begriffe für das Eß- und Trinkbare. Der Begriff pap beschränkt sich auf seinen ursprünglichen Inhalt, von dem er hergenommen ist, nämlich auf das Obst, das Brot aber ist ihm jetzt bä (wohl vom Dialektwort „Bemme“ abgeleitet), Weißbrot nennt er bl, jedenfalls eine Zusammenziehung des oft gehörten „Brotel“ für ein kleines Weißbrot; das Ei ist „gaka“. In gleicher Weise wird möm nur noch für Milch gebraucht; der von ihm sehr geliebte Kakao ist tata, der Kaffee heißt ta und der Thee lautet te.

Bemerkenswert ist mir um diese Zeit auch die Lebhaftigkeit der kindlichen Träume erschienen. Der Knabe hat sich während der Weihnachtszeit im Lichtausblasen geübt. Es machte ihm große Freude, die untersten Lichter des Christbaumes auszulöschen. Eines Abends, bald nach dem Einschlafen, fängt er tüchtig zu pusten an; offenbar träumt er, er dürfe Lichter auslöschen. Eines Tages ist der Spirituskocher übergelaufen, und der brennende Spiritus hat sich in einer mächtigen Flamme über den Tisch hin ergossen, wodurch er in große Angst geraten war. In der darauf folgenden Nacht schreit er in einem markerschütternden Schrei auf, ohne Zweifel von einem bösen Traumbilde geängstigt. Ich glaube bestimmt

daß es der brennende Spiritus war, der sich in seine Traumphantasien eingedrängt hatte; denn so gewaltig hatte er noch niemals im Traume aufgeschrieen, und die Angst in der Nacht war der am Tage geäußerten entsprechend.

Wie gut des Kindes Gedächtnis für das ist, was sein eignes Wohlbefinden betrifft, erhellt aus folgendem. Es ist jetzt sein größter Genuß, auf die „Gasse“ zu gehen. Er ist vormittags auf der Gasse gewesen und will nachmittags wieder hinaus, soll aber erst schlafen. Die Mutter legt ihn nieder und sagt: „Wenn du geschlafen hast, gehen wir wieder auf die Gasse.“ Das läßt er sich gefallen und schläft 1½ Stunden. Beim Erwachen steigt er aber sofort in die Höhe und ruft aufs freudigste dreimal hintereinander aus: „gak!“, d. h. „ich will auf die Gasse!“ Bei seinen Wanderungen auf der Gasse bleibt er vor jedem Schaufenster und vor jeder geöffneten Hausthür stehen und will hinein, so daß er kaum vorwärts zu bringen ist. Ich wage nicht zu entscheiden, ob es Forschungstrieb oder Neugier ist. Sieht doch auch bei den Erwachsenen das eine dem andern oft so sehr ähnlich, daß es kaum voneinander unterschieden werden kann.

Einen Beweis für seine schon in dieser Zeit stark entwickelte Neigung zur Geselligkeit kann man wohl darin erblicken, daß er durchaus nicht allein sein mag. Mit der Drohung „ich gehe fort“ kann man alles von ihm erreichen; auch die stärksten Aeußerungen seines Eigenwillens sind in der Regel damit zu brechen. Daß übrigens auch schon in dieser frühen Zeit „des Menschen Wille sein Himmelreich ist“, d. h. daß er seinen Willen gegen seine bessere Einsicht und selbst gegen seinen Vorteil durchzusetzen sucht aus purer Rechthaberei und Starrsinn, beweist folgende Beobachtung. Er soll, vom Vater aufgefordert, zur Mutter gehen, thut es aber trotz wiederholt ausgesprochenen, nachdrücklichen Befehles nicht, ohne irgend einen Grund für seine Weigerung anzugeben. Die empfindsame Mutter würde ihn in solchem Falle mit ihrem „ich gehe fort“ vielleicht zum Gehorsam gebracht haben, aber der rauhe Vater läßt nicht mit sich spaßen und giebt ihm als Belohnung für den Ungehorsam einen mäßigen Schlag auf den unaussprechlichen Körperteil, der für solchen Zweck besonders geeignet zu sein scheint. Da schreit er auf, als fürchte er, die Welt falle in Stücke und, zur Mutter hineilend, will er von ihr getragen sein. Diese fordert ihn auf, „Bitte, bitte!“ zu machen, wozu er aber um keinen Preis zu bringen ist. Nun wird er niedergelegt und beruhigt sich allmählich. Seiner Wärterin giebt bedauerlicherweise diese energischste Aeußerung seines Eigenwillens Spaß, und sie verzieht den Mund zum Lächeln. Er das sehen und in einen wahren Schreiparoxysmus geraten,

ist das Werk eines Augenblicks. Nach längerem Schreien schläft er endlich ein, wird aber während des Schlafens noch über eine Stunde lang von Schreizuckungen geplagt. Nach dem Erwachen ist er geduldig wie ein Lamm; er erinnert sich aber seiner Unart und giebt der besseren Einsicht Raum, indem er die Mutter „bittet“, ihn zu nehmen. Nun sage man noch, daß die Heilige Schrift nicht recht hat, wenn sie sagt, daß „das Dichten des menschlichen Herzens böse von Jugend auf“ ist! (Hierzu vgl. man oben S. 32 das über das Ehrgefühl Gesagte). Selbstsucht und Eigenwillen, gegenüber der Selbstzucht und der Unterordnung unter einen höheren sittlichen Willen, sind die Grundwurzeln aller Sünde; sie liegen auch schon im Kinde und entwickeln sich bedenklich frühe zu seinem eignen Schaden. Sie für Aeußerungen einer besonderen Begabung und als Spuren des in jedem Menschen schlummernden „Uebermenschen“ ansehen und demgemäß sie fördern und pflegen, heißt für uns nicht bloß das Gegenteil einer vernünftigen Erziehung, sondern systematische Verderbnis des Menschen und Verherrlichung seiner Bestialität. Es erscheint uns als ein wahrer Hohn auf die Pädagogik, wenn von Pädagogen von Fach Nietzsche als „Erzieher“ in vollem Ernste behandelt und gewürdigt wird.

Der geneigte Leser wolle uns diese scheinbare Abschweifung verzeihen und mit uns zum Gegenstande unserer Beobachtung zurückkehren!

Wie aufmerksam er auf die Sprache der Erwachsenen achtet und wie ihm die Sprache als etwas überaus Wichtiges erscheint, auch wenn er sie nicht versteht, geht aus einer Beobachtung hervor, die am Anfang des **20. Monats** gemacht wurde. Er hört mit scharfer Aufmerksamkeit einem Gespräche zu, aus dem er absolut nichts verstehen konnte, weil es weit über seinen Horizont ging und durchaus nicht für ihn berechnet war. Als das Wort „Papa“ darin vorkam, wiederholte er es verständnisinnig und sichtlich erfreut, daß er wenigstens etwas aus dem Gespräche verstanden hatte. Wie oft mag das kleine Kind aufmerksam auf die Rede der Erwachsenen achten, wo wir es gar nicht merken, um auf diese Weise allmählich hinter den Sinn der Sprache zu kommen! Wie oft mag aber dabei sein beginnendes Sprachgefühl in Verwirrung geraten, besonders wenn es merkt, daß ganz heterogene Dinge dieselbe sprachliche Bezeichnung tragen! Diese Entdeckung machte mein Knabe offenbar bei Beginn des 20. Monats an dem Worte „Pasch“, für Dominostein mit paarweisen, gleichen Augen. Als er das Wort von seiner Schwester zum ersten Male hört, begleitet er es mit einem komischen Grunzen, nämlich mit demselben, das er ausstößt auf die Frage: „Wie macht es das „Pasch“? (mundartlicher Ausdruck für Schwein). Er hält natürlich jeden Dominostein für einen Pasch und bringt ihn dem Vater mit einem äußerst drolligen Grunzen.

Daß er den „Pasch" und das „Pasch" für gleichartig ansieht, scheint mir völlig ausgeschlossen; jedenfalls will er durch sein Grunzen nur sagen: „Das Ding heißt gerade so wie das Schwein." Wir Erwachsenen sind uns dieser im Gleichklang der sprachlichen Bezeichnung liegenden Schwierigkeit selten bewußt und erkennen sie erst deutlich an unerwarteten Aeußerungen des kleinen Sprachschülers.

Daß er übrigens die Verschiedenheit der Bedeutung eines und desselben sprachlichen Begriffes um diese Zeit schon ahnt, geht aus seinem eignen Sprachgebrauch hervor. Er beantwortet die Fage nach den paarweise vorhandenen Körperteilen ganz richtig. Bei der Frage: „Wo ist die andere Nase?" macht er sein Zeichen für die Abwesenheit eines Dinges mit einem langausgehaltenen a, was soviel heißen soll als „sie fehlt". Bisher hat er dieses a mit Handbewegung nur in dem Sinne gebraucht: „Das ist fortgegangen, das ist verschwunden, das ist zu Ende gegangen", jetzt also auch für: „Das ist überhaupt nicht da". Diese Erweiterung des Begriffes von seiten des Kindes ist eine beachtenswerte logische Leistung.

Man wird es daher nicht verwunderlich finden, daß er sich um dieselbe Zeit schon verhältnismäßig schwierige Worte schnell aneignet, natürlich nur ihrem Verständnisse, nicht aber ihrem Gebrauche nach. Als er zwei Tage hintereinander mehrfach Prießnitzumschläge bekommen hat, fängt er bei den Worten des Vaters: „Wir müssen ihm wieder einen Leibumschlag machen" laut zu weinen an. Wir durften das Wort Leibumschlag gar nicht mehr aussprechen, wenn wir ihn nicht in die größte Aufregung versetzen wollten. Auch der bloße Anblick eines in Wasser eingetauchten Leinwandstückchens erregte in ihm die unangenehmsten Empfindungen, weil er fürchtete, daß es zu einem Leibumschlage für ihn verwandt werden könnte. Um diese Zeit wird auch das erste Empfindungswort von ihm gebraucht, es lautet: „Ei!" und bedeutet etwas Freudiges oder eine freudige Verwunderung. Im übrigen fällt auf, wie sehr noch statt der Wortsprache die Zeichensprache verwandt wird. So führt er einen oft an der Hand zum Gegenstande seines Begehrens, den er doch sprachlich bezeichnen kann. Auch für die Bezeichnung des „Nein" findet er das Kopfschütteln viel bequemer. Vielleicht liegt der Grund darin, daß auch beim Kinde „der Gebrauch ein Tyrann" ist; auch ihm fällt es schwer, ein so bequemes Mittel wie die Zeichensprache mit der viel schwereren Wortsprache zu vertauschen.

Besonders ungeschickt erweist er sich immer noch im Nachsprechen von Worten (vgl. oben S. 30). Die Laute des Alphabets, die ihm die Schwester vorspricht, sagt er zwar bis auf i, das e, und auf u,

das ō klingt, richtig nach; aber er ist nicht imstande, einfache Lautverbindungen nachzusprechen, und auch Verbindungen solcher Laute nicht, die er einzeln ganz richtig ausspricht. Das Wort Kakao, das er früher mit tata wiedergab, klingt jetzt caca—o. Die beiden zusammenstoßenden Vokale vermag er durchaus nicht unmittelbar hintereinander zu sprechen, so daß er das Gesetz von dem durch das Zusammenstoßen zweier Vokale entstehenden Hiatus durch seine Aussprache vortrefflich illustriert.

Bei Beginn des 21. **Monats** fällt eine Neigung des Kindes auf, mit der Sprache zu spielen und sie als Gegenstand seiner „Scherze“ zu benutzen. Es macht ihm nämlich ganz besonderen Spaß, statt eines verlangten, ihm vorgesprochenen Wortes ein völlig anderes, weder durch Klang noch durch Inhalt mit dem verlangten verwandtes Wort zu sagen Er lacht dann, so oft er das gethan, aus Herzenslust und erwartet, daß man seinen „Scherz“ auch belache. Er muß also schon ein Gefühl dafür besitzen, daß der Eintritt von etwas ganz Unerwartetem ergötze. Ein Vorbild für diese Art zu scherzen hat er in seiner erwachsenen Umgebung meines Wissens niemals gehabt.

In seiner sprachlichen Entwickelung macht er jetzt sehr rasche Fortschritte. Es vergeht kein Tag ohne eine neue Erwerbung. Dennoch ist seine eigne Sprache noch völlig originell, und das auch in den Worten, die er ganz richtig nachsprechen kann. So gebraucht er für „Apfel“ immer noch sein früher gesprochenes pap; und das appel oder appl, wie er jetzt den Apfel auf Erfordern nennt, vermag das alte, mit dem er ja seinen Zweck ebensogut erreicht, nur sehr schwer zu verdrängen. „Guten Tag!“ lautet bei ihm „da!“ So ruft er nämlich laut aus, so oft er des Vaters Hut bekommen kann, mit dem er dann drollig grüßt. Seinen eignen Namen, Hans, spricht er ann, hann oder hat aus; in beiden letzteren Formen ist das h nur ein leiser Hauch, ähnlich dem griechischen spiritus lenis. Uebrigens sagt er seinen Namen nur auf Erfordern; in allen seinen, eine Bitte oder Forderung enthaltenden Sätzen empfindet er gar nicht die Notwendigkeit, sich als Person des Forderns zu bezeichnen, sondern nennt nur den Gegenstand der Forderung. Auch der Deutung durch Gebärden oder Handlungen ist er in seiner Sprache noch oft benötigt. So steht er am verschlossenen Klavier und singt „la, la“, um dem Vater zu zeigen, daß er ihm das Klavier öffnen solle.

Die oben (S. 38) angedeuteten Regungen des Neides zeigen sich jetzt in noch schärferer Form. Er will einmal ein ihm angebotenes Stück Kuchen nicht annehmen, weil seine kleine Gespielin ebenfalls ein Stück davon bekommen soll. Als ihm aber dann mit Entziehung des seinigen gedroht wird, siegt seine Klugheit oder sein Egoismus über den Neid,

und er ist so pfiffig, sich in das Unvermeidliche zu fügen und von zwei Uebeln das kleinere zu wählen. Etwas Aehnliches ist an seiner Schwester in diesem Alter niemals beobachtet worden. Dennoch ist in Bezug auf seine Willensregungen und die Art, wie er sie bethätigt, und damit für seine sittliche Bildung überhaupt ein Fortschritt nicht zu verkennen. So eigensinnig und widerspenstig er auch seinen Willen zuweilen geltend macht, so ist er doch zu Dingen, die ihm an sich höchst widerwärtig sind, sehr leicht zu bewegen, wenn man ihn darum bittet. „Hänschen muß gut folgen“, „Du willst doch ein gutes Hänschen sein“ und ähnliche, seine Persönlichkeit achtende Ermahnungen wirken wahrhaft Wunder und weit mehr als Drohungen oder gar Strafe. Er läßt sich durchaus nichts abzwingen, aber alles ablocken. Das ist ein schöner Beweis dafür, daß die Macht des Guten ebenso rege im Kinde ist als die Macht des Bösen.

Ein wie starker Antrieb zur Erwerbung der Wortsprache die Nachahmungslust des Kindes ist, zeigt sich jetzt darin, daß er aus der Rede der Erwachsenen alle die Worte nachspricht, die er daraus versteht. Diese Echosprache, wie sie Preyer nennt, ist bei seiner Schwester nur selten beobachtet worden.

Zu Anfang des **22. Monats** zeigen sich die ersten Spuren der Furcht, d. h. einer durch bloße Phantasiegebilde begründeten Angst, bei ihm. Sie ist natürlich nicht aus ihm selbst entstanden, sondern ihm eingeflößt worden. Seine 6½jährige Schwester hat ihm, als er ihr nicht gehorchen wollte, gesagt: „Da kommt der Mumum“ (= eine bei Kindern unsrer Gegend beliebte Bezeichnung für ein phantastisches Ungeheuer). Ich erfuhr es leider erst nachträglich von ihr, daß sie ihn damit geängstigt hatte. Als es Abend geworden, sagte er der Mutter in großer Angst das Wort „Mumum“. Er denkt sich also entschieden etwas Fürchterliches unter dem ihm bisher völlig unbekannten Begriff. Die Mutter legt aber der Sache weiter kein Gewicht bei, weil sie nicht weiß, wie er zu seiner Aeußerung gekommen ist und seine Furcht nicht verstärken will. In der folgenden Nacht stößt er einen durchdringenden Schrei aus. Ich wollte darauf wetten, daß er vom „Mumum“ geträumt hat. Es kostete nachher viel Mühe, das Wahngebilde des „Mumum“ wieder zu zerstören. Bisher hatte sich seine Furcht nur als Furcht vor Hunden geäußert. Er greift Hunde durchaus nicht an, auch wenn er sieht, daß sie von uns ohne Schaden angegriffen und gestreichelt werden. Auch einen geschlachteten Aal, den der Vater ihm entgegenhält, greift er durchaus nicht an.

Am folgenden Tage gelingt es uns nur sehr schlecht, seinen „Mumum“, der ihn lebhaft beschäftigt, aus dem Bewußtsein des Kindes zu verdrängen. Weder den momb — so spricht er das Wort Mond aus —, noch den

von ihm sehr gefürchteten „wau wau“ sieht er für ebenbürtig mit dem „Mumum“ an, sondern bleibt dabei, daß es einen „Mumum“ gebe. Ich möchte darin eine gewisse Neigung des Menschen zum Wunderbaren und Abenteuerlichen verkörpert erblicken, ohne aber daran die Folgerung mancher Religionsphilosophen zu knüpfen, daß diese Neigung die Grundlage für die religiösen Vorstellungen im Menschen geworden sei. Es bedarf für die Begründung derselben nach meinem Dafürhalten nur einer konsequenten Durchführung des überall dem Menschen sich aufdrängenden Kausalitätstriebes. Wir werden weiter unten sehen, daß auch im Kinde der Kausalitätstrieb ein mächtiger Faktor für die Begründung religiöser Vorstellungen ist.

Sein von ihm wirklich gebrauchter, nicht bloß verstandener Wortschatz zeigt jetzt folgende Erweiterungen gegen früher (vgl. S. 36) tatt = Stadt, bett = Bett, momb = Mond, wapp = Wurst, dellet = Teller, iu = Schuhe, iee = Schnee, bü = Brühe (wobei das ü ganz vorschriftsmäßig und dialektrein ausgesprochen wird), ds = Blume, Zucker und Geld. Die sonderbare Mehrdeutigkeit dieses Wortes erklärt sich in folgender Weise. In der zuerst angeführten Bedeutung ist das ds wahrscheinlich eine Nachbildung von „hazi“, dem Naturlaute für das Niesen. Die ersten Blumen, die ihm gezeigt worden sind, sind ihm fast immer mit der Aufforderung dargereicht worden, daran zu riechen, und in Begleitung eines künstlichen Niesens der vorzeigenden Person, die dadurch das Riechen hervorheben wollte, also eines „hazi“. So hat er das hazi für ein wesentliches Merkmal der Blume gehalten und ihr davon den Namen gegeben, etwa mit derselben Berechtigung wie die Portugiesen Brasilien den Namen „Glutholzland“ von dem ausgeführten roten Farbholz gaben. Die Bedeutung Zucker hat sein ds offenbar nur als eine Nachahmung des Anlautes im Worte Zucker bekommen. (Früher lautete seine Bezeichnung des Zuckers jjj, vgl. oben 18. Monat S. 36). Die Bedeutung Geld hat das ds wahrscheinlich als Nachahmung des z in „Münze“ bekommen. Das erste „Geld“ ist ihm nämlich in Form von Spielmünzen vorgelegworden, die von seiner Umgebung immer als „Münzen“ bezeichnet worden sind. Wir können übrigens seine drei Bedeutungen dieses Wortes ganz gut unterscheiden, da er sie selbst mit einer durch die Schrift nicht darstellbaren Schattierung der Aussprache voneinander unterscheidet. Weitere Erwerbungen seines Wortschatzes sind: dake = danke, eij = heiß bla = blau, ma = mein (mit diesem Worte reklamiert er sein Eigentum. Man beachte, daß das „Ich“ zuerst in dieser Form sich sprachlich bemerklich macht!), bei = vorbei, dot = dort, hi oder ie = hier. „Nein“ wird immer noch durch Kopfschütteln wiedergegeben.

Groß ist auch um diese Zeit seine Liebe zur Freiheit auf der Straße. Das erste Frühlingswehen hat seinen Trieb zum Umherschweifen auf der Straße so sehr gesteigert, daß er kaum noch zu bändigen ist. Er versteht sich zu jeder Leistung, wenn es heißt: „Du darfst auf die Gasse gehen", und auf der Gasse selbst vergißt er Essen und Trinken, was bei seinem sonst gesunden Appetit immerhin eine starke Leistung seines Selbstvergessens, um nicht zu sagen seiner Selbstverleugnung, ist. Nur die verriegelte Thür vermag seinem Wandertriebe ein Hindernis in den Weg zu legen, das er, wie es mir scheint, für eine Art „Schicksal" ansieht, da er es verhältnismäßig resigniert aufnimmt. Merkwürdig ist mir dabei, daß er noch nicht wegbekommen hat, welche Bewandtnis es mit dem Zuriegeln hat; denn noch niemals hat er den Versuch gemacht, den für ihn ganz gut erreichbaren Riegel zurückzuschieben, obgleich er schon oft gesehen hat, wie der Riegel vorgeschoben wurde. Solche Widersprüche im kindlichen Aufmerken sind nicht verwunderlich; ähnliche Mängel der Beobachtung lassen sich in der Geschichte der Menschheit, besonders in der Geschichte der Wissenschaften und Entdeckungen, in Menge aufzeigen. Sie sind mir bloß ein Beweis für die Unvollkommenheit des menschlichen Erkennens, insonderheit dessen, das auf die Erfahrung sich gründet.

Um die Mitte des 22. Monats ist der Wortschatz des Kindes, d. h. die Zahl der vom Kinde selbst gebrauchten Wörter, kaum noch genau kontrollierbar. Er benennt jetzt fast alles, was er früher nur gekannt hat, und schon in einer Weise, daß seine erwachsene Umgebung ihn großenteils versteht. Dabei zerlegt er sich oft einen für ihn unaussprechbaren, zusammengesetzten Sprachbegriff in ganz logischer Weise in seine Bestandteile, indem er nur den Hauptbegriff, nämlich das Grundwort der Zusammensetzung, gebraucht. Das Tageblatt ist nur „Blatt" bei ihm; auch für die Großmama gebraucht er sonderbarerweise nur den Ausdruck „Mama"; seine Strumpfbänder nennt er selbst „bände" (das r gelingt ihm noch nirgends in der Verbindung mit anderen Lauten. Im Anlaut ersetzt er es durch i, z. B. iot für rot, im In- und Auslaut läßt er es einfach weg).

Da das Wort „Bänder" der erste vom Kinde geäußerte Pluralbegriff ist, stelle ich zur Untersuchung seines Gefühls für den Plural folgende Uebung mit ihm an, die für die Art, wie vom Kinde grammatische Begriffe und Sprachformen erworben werden, nicht uninteressant sein dürfte. Ich zeige ihm ein Strumpfband und frage, was es ist. Er: „band". Dann zeige ich sie ihm beide. Die Antwort bleibt dieselbe, obwohl er kurz vorher beide zusammen als „Bänder" bezeichnet hatte. Und so oft ich ihm nun auch beide vorlege, immer antwortet er mit dem

Singular. Kurze Zeit nachher, nachdem er unterdes wieder anderes gesagt und darauf sein Augenmerk gelenkt hatte, gebe ich ihm beide Bänder, und jetzt antwortet er mir richtig mit dem Plural. Daß die richtige Antwort zuvor nicht erfolgt war, hatte also jedenfalls seinen Grund nur darin, daß es ihm durch meine voraufgegangene Frage nach jedem einzelnen Bande schwer gemacht worden war, beide als zusammengehörig, gewissermaßen als Einheit zu denken, wozu sie ja in gewissem Sinne der Pluralbegriff macht. Als ich ihm später beide Bänder zugleich vorlegte, kam er gar nicht dazu, sie im Denken zu isolieren und jedes für sich allein vorzustellen, sondern beide wurden als zusammengehörig gedacht und daher pluralisch benannt. Streng genommen müßte ja der Pluralbegriff für zwei Bänder „Band und Band“ und für drei mit der doppelten Wiederholung und so fort für alle weiteren Mehrheitsbegriffe lauten. Und höchst wahrscheinlich hat auch die Sprachentwickelung in der Urzeit einen ähnlichen Prozeß durchgemacht, wie das Vorhandensein des Dualis, also des Begriffes für das wichtigste Mehrheitsverhältnis, noch beweist, bis man endlich dahinterkam, daß es einfacher und zweckdienlicher sei, einen kurzen sprachlichen Ausdruck für alle denkbaren Mehrheitsverhältnisse zu besitzen.

Angeregt durch Preyers Mitteilungen über die Unterscheidung der Grundfarben von seiten des Kindes, stellte ich mit meinem Kinde derartige Uebungen an, in einer Zeit, wo es selbst das Bedürfnis hatte, die Farben zu benennen. Ich habe nicht, wie Preyer, die richtigen und falschen Urteile gezählt und sie prozentualiter zusammengestellt; aber ich kann bestätigen, daß die Zahl der falschen Urteile mehrere Wochen hindurch sehr groß war. Die benutzten Farben waren die an Blumen einer gemalten Wachstuchtischdecke, die dem kindlichen Anschauen jederzeit zugängig war; sie beschränkten sich anfangs auf Rot, Blau, Weiß und Gelb. Im Gegensatz zu Preyers Resultaten hatte ich bei Blau die meisten richtigen Urteile, dann folgte meist Rot, nun erst Weiß und zuletzt Gelb, während bei Preyers Knaben Gelb obenan stand mit 97% richtigen Urteilen und Blau mit nur 29% richtigen Urteilen den Schluß bildete.*)

Zu der Zeit, als das Kind die Farben selbst benennt, bildet es auch die ersten Adverbialbegriffe und zugleich damit die ersten Werturteile. Auf der Gasse ist es iön = schön, und süßes Gebäck schmeckt ihm gug = gut. An letzterem Worte ist das oben (S. 31) erwähnte, bei seinen Wortbildungen häufig zu beobachtende Gesetz der Wiederholung des konsonantischen Anlautes zu bemerken. Dieses Gesetz wird aber auch

*) Vgl. Preyer a. a. O. S. 15. 1. Aufl.

zuweilen umgekehrt. Ist ihm nämlich der Auslaut geläufiger als der Anlaut, so bewahrt er in seiner Wortbildung den Auslaut und bildet von ihm aus den Anlaut um; so, wenn er gock für Stock und ganke für danke sagt. Dieses Gesetz einer lautlichen Assimilation ist lange hindurch zu beobachten gewesen, auch noch in einer Zeit, wo ihm die auszusprechenden Laute wenig Schwierigkeit mehr bereiteten.

Von Vokalen machen ihm au und i Schwierigkeit; ersteres wird durch a, letzteres durch e ersetzt. Pauline lautet ballele, Kamilla mlla oder mélla. Nur in einigen Worten wird i gehört und zwar meist stellvertretungsweise für andere Laute, z. B. iot = rot, iön = schön. Es ist also nicht die Unfähigkeit, das i auszusprechen, was ihn zur Verstümmelung der Sprache seiner Umgebung treibt, sondern entweder eine Ungenauigkeit im Hören des Vorgesprochenen oder Nachlässigkeit in der Handhabung der Sprache. Dagegen beruht wohl die mangelhafte Aussprache des w im Anlaut — sein Wort für weiß klingt ueit — auf der nämlichen Unfähigkeit, die auch bezüglich der Aussprache dieses Lautes bei „unsern Vettern“ jenseits des Kanals zu beobachten ist. Während sie aber hier eine dauernde ist, war sie bei meinem Kinde nur eine vorübergehende, die sich mit der fortschreitenden Sprachentwickelung sehr bald verlor.

In dieser Zeit zeigen sich auch die ersten spontanen religiösen Regungen des Kindes. Er ist seit einiger Zeit angehalten worden, während des Mittagsgebetes seine Händchen mitzufalten, da er auf Grund seines „Bittens mit den Händen“ schon längere Zeit eine Ahnung von der Bedeutung des Gebetes zu besitzen scheint (vgl. oben S. 21 u. S. 36) und auch selbst oft unaufgefordert seine Händchen beim Mittagsgebete gefaltet hat. Eines Morgens aber sagt er beim Aufstehen aus dem Bette, indem er die Händchen faltet: „Bete“. Ich frage ihn darauf: „Du willst wohl beten?“ und er bejaht das. Bisher hatte er nur seine 6½ jährige Schwester morgens und abends zuweilen beten hören, jetzt will er dieses Recht auch für sich in Anspruch nehmen. Daher trug ich kein Bedenken, seinem Verlangen zu willfahren.

Jetzt werden auch die ersten deutlichen Ansätze zur zusammenhängenden Rede, nämlich zur Satzbildung beobachtet (vgl. oben S. 34). Während eines heftigen Gewitters erleuchtet auf einmal ein greller Blitz die ganze Stube. Da ruft er erstaunt aus: „o, bennt!“ = o, es brennt! Und anderen Tages sagt er beim Aufstehen: „gukuk, papa, gukuk olla, gukuk mama“, was heißen soll: „Ich sehe dich, Papa; ich sehe dich, Olga; ich sehe dich, Mama“. Die Mama war übrigens nicht mehr im Bett, was er nicht bemerkt zu haben schien. Aber er fährt auch, sich selbst anredend, fort: „gukuk, ann“ = ich sehe dich, Hans.

Während eines mehrtägigen Aufenthaltes bei der Großmama hat er auch die Nötigung empfunden, seinen bisher beliebten Sprachgebrauch, wonach er die Großmama ebenfalls bloß Mama nannte, aufzugeben, so wenigstens erkläre ich mir sein jetzt gebrauchtes gomama für Großmama.

Zur Beurteilung seiner Geschicklichkeit im Nachsprechen möge seine Aussprache der ersten 10 Zahlbegriffe hier folgen: ein, wei (das u statt w ist abgethan), dei, wi, wimd, ejek (zweisilbig), windem (macht ihm die meiste Schwierigkeit, und obwohl wir diese Uebungen noch gar nicht oft gemacht haben, überspringt er in der Regel diese ihm äußerst unsympathische Zahl und sagt meist gleich, noch ehe man sie ihm vorgesagt, die folgende), ak, neun (ganz ohne Tadel), tehn. Manche Wörter spricht er viel lautrichtiger aus als die vorgenannten, aber mit einer durchaus fremden, von seiner Umgebung niemals gehörten Betonung. So lautet z. B. Onkel bei ihm onkéll, mit völlig französischer Betonung wie in Hôtel, ebenso Engel = engéll und utéll = hutel = Bezeichnung für seinen Hut. Ein Wort von eigentümlicher, von ihm selbst geschaffener Bedeutung ist sein Wort óplalala. Er sagt es, so oft er eine Treppenstufe aufwärts steigt, aber auch bei jeder Stufe, die er abwärts gestiegen ist, ferner auch, wenn er vom Vater auf dem Schoße gewiegt werden will. Es hat also gewissermaßen die Bedeutung von „auf" und „ab". Allein es ist auch möglich, daß er mit seinem Worte gar nicht die Ortsveränderung bezeichnen will, sondern nur die wiegende Bewegung; denn es scheint mir abgeleitet zu sein von hopp, das er aus einem Spiele kennt, in der Verbindung: „Reiter, hopp!" So ist früher von seiner Umgebung das passive Hüpfen des Kindes auf dem Schoße seiner Wärter genannt worden, und davon mag er sein eigentümliches Wort gebildet haben.

Auch bedeutender Abkürzungen bedient er sich in seiner Sprache. So lauten die mit „mit" zusammengesetzten Verben einfach nur mit, was bei ihm heißen kann: ich will mitspielen, mitgehen, mitfahren. „Ich will das noch einmal" giebt er, ebenfalls mehr der Kürze als der Deutlichkeit huldigend, mit mal.

Gegen Ende des 22. Monats konnte ich auch die erste sprachliche Mitteilung von Vergangenem beobachten (vgl. oben Anf. des 19. Monats S. 37). Das Kind macht nämlich den Versuch, mir ein Erlebnis zu erzählen. Er ist im Nachbarhaus gewesen und hat sich dort am Anblick einer lebenden Ziege erfreut. Als ich 1/2 Stunde später nach Hause komme, ruft er mir freudig zu: äpe = häpe (dialektischer Ausdruck für die Ziege). Daß eine Beziehung des kindlichen Denkens auf die vergangenen Thatsachen schon längst vorhanden ist, beweisen viele der mit-

geteilten Beobachtungen; neu daran ist bloß dies, daß das Kind bisher noch nicht das Bedürfnis empfunden hat, seinen auf die Vergangenheit gerichteten Seeleninhalt zu äußern und seiner Umgebung „etwas zu erzählen". Wie schnell dieses Bedürfnis, nachdem es einmal rege geworden ist, wächst, beweist der Umstand, daß das Kind eine Woche später wiederum ein Selbsterlebnis erzählt. Er hat in Begleitung seiner Wärterin eine brennende Dornhecke gesehen und die Wärterin ihm dabei gesagt: „Es brennt." Als er nach Hause kommt, erzählt er: „bant", was zweifellos heißen sollte: Es hat gebrannt. Man beachte übrigens hierbei die Form des Perfekts, das bei dieser Gelegenheit von mir zum ersten Male beobachtet wurde; denn bisher sind seine Verbalformen nur Infinitive oder Präsensformen gewesen.

Am Anfang des **23. Monats** hat er eine Ahnung von Zahlbegriffen. Als ihm auf einem Bilde 3 Vögel gezeigt werden, antwortet er auf die Frage: Wieviel sind es? mit einem Zahlworte, nämlich „weie" = zweie. Wir werden weiter unten sehen, daß die richtige Zahlvorstellung von 2 und 3 einer viel späteren Stufe der Entwickelung angehört. Für jetzt ist die Erwerbung des Zahlbegriffes, also der allgemeinen Zahlvorstellung, schon wichtig, denn die oben (S. 48) mitgeteilten Uebungen im Nachsprechen der Zahlen liefern noch keinen Beweis für die Bildung des Zahlbegriffes von seiten des Kindes.

Die oben (S. 47) erwähnten Assimilationsformen erstrecken sich immer noch auf so leichte Wörter wie Decke und Deckel, die bei ihm gecke und geckel lauten, während das Wort Tante ganz lautrichtig gesprochen wird. Hier braucht er eben von seinem Gesetze der Assimilation keine Anwendung zu machen, da das Wort Tante ihm mundgerecht, d. h. schon nach seinem Gesetze der Assimilation gebildet ist. Aber auch Wörter, die er ganz lautrichtig und lautrein wiedergiebt, haben bei ihm oft einen originellen Klang. So sagt er das Wort „Gummiband" stets mit einem deutlichen Absatze, sodaß man die Zusammensetzung des Wortes in der Aussprache erkennt. Dagegen spricht er das ebenfalls dreisilbige Wort Domino ganz fließend. Höchst wahrscheinlich hat man es bei der sonderbaren, von seiner Umgebung nicht gehörten Aussprache dieses Wortes nicht mit einer sprachlichen Ungewandtheit des Kindes zu thun, sondern mit einer Aeußerung seiner instinktiven sprachlichen Logik. Er fühlt die Zusammensetzung des Wortes heraus, da er das Wort „Band" als einfaches Wort sehr wohl kennt. Seine originelle Aussprache ist sonach immerhin beachtenswert.

Wie weit in diesem Alter die kindliche Beobachtung ausgebildet und worauf sie gerichtet ist, zeigt folgende Thatsache. Als er mit im Garten

ist und der Wind sich heftig erhebt, ruft er: „Wind“. In einem Zeitungsblatte erkennt er einen sehr kleinen Stuhl im Bilde sofort; denn er ruft aus: „tuhl“. Den Regenschirm, dessen Verwendung er noch nicht kennt, nennt er, als er ihn im Schirmständer stehen sieht, einen „Stock“ (gock). Als ich ihn aber aufspanne und nun frage: „Ist das immer noch ein Stock?“, erklärt er: „Nein“; aber auf meine Frage: „Was ist es denn?“ bleibt er mir die Antwort schuldig. Die sprachbildende Kraft des Kindes ist nur selten so groß, daß das Kind wirklich neue Bezeichnungen erfindet, und wir können vielleicht hinzusetzen: auch die der Erwachsenen.

Eine ganz eigentümliche, mir völlig unerklärliche Erscheinung ist die schon seit einiger Zeit beobachtete Echosprache von Endsilben und sogar von Endlauten. So sagt er fast immer, wenn er seine Bohnen haben will, mit denen er so gern spielt: boïnen-nen-nen, oder für Marken maken-ken-ken, ja sogar mond-nd-nd für Mond.

Die meisten seiner Sätze sind jetzt noch ohne grammatisches Gefüge, nämlich nur durch Aneinanderreihen der Hauptbegriffe des Satzes gebildet ohne ein Verbum finitum. So lautet seine Aufforderung an die Mutter, die ihm seine Bohnen zum Spielen geben soll: „Mama, geben.“ Und als er nach Beendigung des Spiels sie der Mutter zurückgiebt, sagt er: „Mama alle geben“, was bedeuten soll: „Ich habe sie der Mama alle gegeben“ oder: „Ich gebe sie der Mama alle.“

Daß er jetzt auch die Funktion des Bindewortes kennt, obwohl er in seiner Sprache noch kein Bindewort gebraucht hat, ersieht man aus folgendem. Die Mutter fragt ihn: „Wen hast du lieb?“ Er: „Mama“. Dann fährt sie fort: „Und?“ Er: „Papa“. Diese richtige Antwort konnte schwerlich nur ein Zufall sein.

Einige Schwierigkeit bereitet ihm die relative Bedeutung mancher Sprachbegriffe, so namentlich der Possessivpronomen. Er hat den Begriff „Dein“ ganz richtig verstanden, aber er vermag es nicht, seinen eignen Besitz von seinem Standpunkte aus mit „mein“ zu bezeichnen. Drollig sagt er, auf sein eignes Kleid hinzeigend: „Dein Kleid“, weil die Eltern es so bezeichnet haben, obwohl er sagen will: „Das ist mein Kleid“. In diesen fehlerhaften Gebrauch verfällt er aber nur, wenn kurz zuvor von seiner Umgebung das Pronomen der 2. Person für ihn gebraucht worden ist, in allen anderen Fällen setzt er für „mein“ ganz richtig seinen Eigennamen. Dieses „Dein“ funktioniert bei ihm längere Zeit hindurch für „mein“, und man kann in ihm die erste Spur eines Gebrauches des Personalpronomens statt des Eigennamens erblicken. (Vgl. hierzu ma = mein S. 44.) Noch 3 Wochen später ruft er, als ihm die Schwester sein Eigentum vorenthält, sonderbar und aufgeregt aus:

„Dein!" Das soll aber keineswegs heißen: „Das ist nicht dein", sondern etwa: „Das ist mein, den du „Dein" nennst", wie aus der sehr scharfen Betonung des „Dein" für mich unzweifelhaft hervorgeht. Wenn man ihn dann fragt, wem das gehöre, was ihm die Schwester nicht geben wolle, so nennt er seinen Namen, aber nicht den Namen der Schwester. Er hat also die veränderliche Bedeutung des Begriffes eines Possesivpronomens noch nicht erkannt.

Das Verständnis für den Plural (vgl. S. 45—46) ist ihm jetzt ganz geläufig. Er hat dafür die beiden Begriffe weie und wiele = zwei und viele. Hierbei zeigt er aber eine große Vorliebe für den Begriff „zwei", der von ihm für alle Pluralverhältnisse gebraucht wird. „Viele" gebraucht er nur, wenn es unmittelbar zuvor von seiner Umgebung angewandt worden ist, aber nur höchst selten aus eignem Antriebe.

Eine gewisse Selbständigkeit im Urteilen verrät das Kind bei folgender Gelegenheit. Ich gebe ihm eine Hantel, die er aber nur mit Mühe ertragen kann, und sage, als er sie geschleppt bringt: „Schwer", um ihm diesen Begriff deutlich zu machen; er aber erklärt, entweder mich korrigierend oder eine eigne, von meiner abweichende Wahrnehmung aussprechend: „Kalt". Seine Wahrnehmung schien also in anderer Weise thätig zu sein als in der von mir beabsichtigten. Ob er meinen Begriff „schwer" erkannt, vermochte ich nicht zu prüfen.

Jetzt fängt er auch an, zusammengesetzte Wörter, für die er früher meist nur das Grundwort gebrauchte, in seiner Sprache zu verwenden. Die Kaffeebohnen, die ihm bisher nur „Bohnen" waren, sind jetzt ka-boïnen, der Fingerhut heißt winge-ut. (Ueber die originelle Aussprache derselben vgl. S. 49.)

Was die Aeußerungen seines Gemütslebens anlangt, so ist im 23. Monate ein gewisser naiver Zerstörungstrieb an ihm zu beobachten, der sich mit großer Beharrlichkeit auf das Verbiegen von Kaffeelöffeln erstreckt. Trotz wiederholter Verweise und Strafandrohungen, auch Strafvollziehungen, vermag er sich nicht zu bemeistern. Es scheint mir dabei ein unbezwinglicher Thätigkeitstrieb vorzuliegen, nicht aber eine Neigung, das elterliche Gebot zu übertreten: denn er bringt mir jedesmal den verbogenen Kaffeelöffel mit der unschuldigsten Miene von der Welt, daß ich ihn wieder gerade biege. — Als ich ihn eines Tages überrasche, während er seine Schwester schlägt, und ihm zurufe: „Du darfst nicht schlagen", hält er sofort ein und sucht sie dadurch zu begütigen, daß er sie nun streichelt und liebkost.

Verwunderlich ist mir auch um diese Zeit eine Aeußerung entweder naiver Dummheit oder neckischer Schalkhaftigkeit gewesen. Als

er mit seiner Schwester Versteckens spielt und sich auch schon an verschiedenen Stellen des Hauses versteckt gehabt hat, beliebt er auf einmal ein viel einfacheres Verfahren, indem er bloß mit seinen Händen das Gesicht bedeckt und, sich vollkommen sicher fühlend, hocherfreut ausruft: „Weg" = ich bin weg. Erst nachdem wir mehrmals gesagt hatten: „Wo muß nur Hans sein?" nahm er die Hand vom Gesichte und rief unter lautem Lachen: „Da". Ich vermag nicht zu sagen, ob er in diesem Augenblicke an die dem Vogel Strauß früher nachgerühmte Dummheit glaubte, oder ob er nur ein neckisches Spiel trieb.

Bei Beginn des **24. Monats** ist das oben (S. 47) erwähnte Verlangen nach dem Gebete häufig zu beobachten. Die Mutter hat ihn auf seine Bitte hin das Gebetchen gelehrt: „Lieber Gott, mach mich fromm, daß ich in den Himmel komm. Amen." Dieses Gebetchen betet er jetzt oft unaufgefordert in folgender Form: „Bete: Gott, immel gomm (das k stets wie im Leipziger Dialekte, den er niemals gehört hat). Amen." Der Anfang soll heißen: „Ich will beten" oder: „Jetzt werde ich beten". Das „bete" soll nämlich eine Infinitivform sein; denn fast alle seine Infinitive haben diese von ihm selbst beliebte, aber von seiner Umgebung niemals gebrauchte Form; darum sagt er auch: „pile" = ich will spielen. Um dieselbe Zeit, wo das Kind schon 5 verschiedene Sprachbegriffe aneinanderzureihen vermag, allerdings nur durch Reproduktion, geht es in seinen eignen sprachlichen Produktionen noch nicht über 4 Begriffe hinaus. Es sagt, als es viele Schieferstifte zum Spielen haben will: „wiele tippe gem (= geben), bitte!"

Jetzt tritt auch zuweilen der bestimmte Artikel in der Rede des Kindes auf, aber mit einer so scharfen Betonung, daß er mehr als Demonstrativpronomen, denn als Artikel vom Hörenden empfunden wird, sodaß man in der Kindersprache seine von der historischen Grammatik bezeugte Entstehung aus dem Demonstrativum sehr gut beobachten kann. Der unbestimmte Artikel, der sich aus dem Zahlwort „eins" gebildet hat, wird schon längere Zeit hindurch richtig gebraucht.

Daß um diese Zeit seine Urteilsfähigkeit größer ist als seine Sprachfertigkeit, scheint mir aus folgender Beobachtung hervorzugehen. Er verlangt bei Tische einen Löffel. Es wird ihm gesagt: „Es ist keiner da". Er entgegnet darauf: „Holen!" Dieser Aufforderung lag offenbar das hypothetische Urteil zu Grunde: „Wenn kein Löffel da ist, muß einer geholt werden". Die Fähigkeit, solche Urteile zu bilden, ist also schon lange vorhanden, bevor das Kind im stande ist, ein solches Urteil auch nur annähernd in eine richtige sprachliche Form zu kleiden.

Ein origineller Sprachgebrauch des Kindes ist die Benennung der Deckgläser seines Lottospieles mit dem Namen „Brille". Er gebraucht also das Wort Brille als eine Art Gattungsnamen für durchsichtige Körper; denn nur auf dem übereinstimmenden Merkmal der Durchsichtigkeit konnte diese Art der Benennung beruhen. Auch in der Wortstellung ist die kindliche Sprache oft originell. „Geht auf gar nicht" sagt er, als er ein Schloß nicht öffnen kann. Die Verneinung, in der er mit Recht die Hauptsache seines Urteils erkannte, wird von ihm nicht bloß bedeutsam ans Ende gesetzt, sondern auch noch besonders scharf betont gesprochen. Dieses Beispiel ist übrigens das erste, wo ich eine Verneinung gehört habe, die mit „nicht" ausgedrückt wurde. Bisher wurde die Verneinung nur mit „kein" gegeben, z. B. „Die Mama ist nicht da" lautete bei ihm: „Keine Mama".

In phonetischer Beziehung ist mir um diese Zeit die Aussprache des s auffällig. Das s wird mit einem leichten Anstoß der Zunge gesprochen, klingt also dem englischen th sehr ähnlich, einem Laute, den das Kind von seiner Umgebung niemals gehört hat. Bisher hat er das s noch nicht aussprechen können. Dieses englische s wird aber schon nach kurzer Zeit aufgegeben. Auch das f hat er jetzt sprechen gelernt, aber ebenfalls in einer Form, die in der Sprache der Erwachsenen nicht vorkommt. Sein f liegt zwischen w und f, aber dem w näher. Besonders charakteristisch ist in dieser Hinsicht seine Aussprache des Wortes „Pfeffer". Leider ist sie mit unsern Buchstaben nicht darstellbar. Sie ist so possierlich, daß sie jedermann zum Gelächter herausfordert. Musterhaft ist aber seine Art zu artikulieren. Er spricht jede Silbe mit scharfer Artikulation und viel deutlicher als seine Umgebung. Dabei bevorzugt er stets die Silbentrennung nach der sprachlichen Ableitung, nicht aber nach der Art der Aussprache. Er sagt beispielsweise stets nag-el, mach-en u. s. w., und das mit solcher Sicherheit, daß man in zweifelhaften Fällen seine Aussprache als Regel für diese Art der Silbentrennung gebrauchen könnte.

Daß das Kind jetzt seine Sprache mit größerer Sorgfalt behandelt als früher, geht daraus hervor, daß es unaufgefordert frühere, falsche Formen verbessert. So hatte mein Knabe das Geräusch der Pendeluhr früher nur mit gagack wiedergegeben, wenn es ihm „ticktack" vorgesprochen worden war, jetzt spricht er selbst, wenn er an der Uhr steht, gigack. Es ist also entweder die Hörfähigkeit oder die Sprachfertigkeit oder beides zugleich gewachsen.

Den Schluß der Beobachtungen aus dem 2. Lebensjahre des Kindes mögen zwei Aeußerungen des kindlichen Verstandes bilden. Sie zeigen, wie die kindliche Urteilsbildung beschaffen ist. Er hat schon mehrere

Male seine Wärterin beim Bierholen begleitet und da auch beobachtet, daß sie Geld mitnimmt. Eines Tages will er wieder mit und kündigt das der Mutter mit den Worten an: „Bier holen, Geld geben“. Diesen Worten liegt zweifellos das hypothetische Urteil zu Grunde: „Wenn man Bier holen will, muß man Geld haben“. Als er am nächsten Tage wieder mitgehen will, verlangt er kein Geld, aber wahrscheinlich nur, weil er glaubte, daß seine Wärterin schon Geld habe. Denn als ich ihn frage: „Was muß man denn mitnehmen, wenn man Bier holen will?“, antwortet er richtig: „Geld“. Daß ihn diese ganz korrekte Schlußfolgerung zu falschen Urteilen führt, ist interessant zu beobachten. Als er nämlich einige Tage nach jenem Ereignisse mit zur Post gehen soll, um das Zeitungsblatt abzuholen, verlangt er durchaus Geld und erhebt ein lautes Geschrei, als ihm das Geld verweigert wird. Offenbar hatte er seine Erfahrung vom Bierholen verallgemeinert und, sie aufs Zeitungholen übertragend, stillschweigend das allgemeine Urteil gebildet: „Wenn man etwas holen will, muß man Geld haben“, ein Urteil, dessen Wahrheit er ja in vielen Fällen beobachtet haben mochte. Daß man gewisse Leistungen summarisch und noch dazu vorausbezahlt, diese Erfahrung hatte er natürlich noch nicht gemacht, und unsere Erklärung, daß man zum Zeitungholen kein Geld brauche, wollte ihm durchaus nicht in den Sinn. Welcher Erwachsene vermöchte zu behaupten, daß er nicht schon oft in ähnlicher Weise Erfahrungsurteile verallgemeinert hätte? Die Geschichte der Wissenschaften zeugt auf Schritt und Tritt davon.

Die letzte Beobachtung aus dem 2. Lebensjahre zeigt die Stärke des kindlichen Eigenwillens. Er hat aus Versehen ein Zeitungsblatt vom Tische geworfen und wird von mir aufgefordert, es aufzuheben. Er thut aber gar nicht, als höre er meinen Befehl, und als ich ihn wiederhole, obwohl ich weiß, daß er ihn ganz genau gehört hat, macht er nicht im mindesten Miene zu gehorchen, auch als ich ihm mit Strafe drohe nicht, und selbst als ich ihn durch Schläge zwingen will, rührt er sich nicht. Sein Wille erweist sich als eine uneinnehmbare Burg. Er bekommt natürlich seine Schläge; aber er gehorcht nicht. Eine Viertelstunde nachher lege ich das von mir selbst aufgehobene Blatt wieder auf den Boden, und jetzt hebt er es auf meinen Befehl hin sofort auf. Wie ist das zu erklären? Ich glaube nicht entfernt, daß sein jetzt bewiesener Gehorsam eine Wirkung der erhaltenen Schläge war; denn durch Schläge ist bei ihm so gut wie nichts zu erreichen, wie ich schon wiederholt bemerkt habe (vgl. S. 43), dagegen thut er alles auf freundliches Zureden. Gar oft sieht ein denkender Erzieher, ein wie „trotziges Ding“ auch schon das Herz des kleinsten Kindes ist und daß der Eigenwille des Kindes schon

in der frühesten Periode der Erziehung ein Faktor ist, der die Autorität des Erziehers zu erschüttern und damit die Erziehung selbst zu gefährden vermag.

2. Das dritte Lebensjahr.

Es sei mir gestattet, auch die Beobachtungen aus dem 3. Lebensjahre des Kindes und die sprachlichen und geistigen Fortschritte desselben in der nämlichen bunten Reihenfolge darzustellen, wie sie großenteils durch die äußeren Lebensumstände des Kindes bedingt waren, obwohl sich von jetzt ab vielleicht der Versuch wagen ließe, die einzelnen Erlebnisse nach ihrem Inhalte, also nach ihrer inneren Zusammengehörigkeit zu gruppieren. Allein ich fürchte, daß diese kleinen Mitteilungen, wenn sie unter den Rahmen der Schablone gezwängt werden, mancherlei von ihrer oft ergötzlichen Außenseite, gewissermaßen ihre freie Beweglichkeit verlieren und dadurch nicht so unmittelbar und überzeugend wirken wie durch eine zwanglose Aneinanderreihung nach ihrem zeitlichen Verlaufe. Zudem vermag ja ein systematisch veranlagter Leser, mit Hülfe der mannigfachen Hinweise auf gleiche oder verwandte Erscheinungen, sich eine Art zusammenhängender Geschichte gewisser Seiten der Entwickelung des kindlichen Geistes aus dem Mitgeteilten mit einiger Mühe zusammenzustellen. Auf erschöpfende Vollständigkeit können und wollen meine Mitteilungen so wie so keinen Anspruch erheben, da der kindliche Geist in seiner Entwickelung zum lebhaften Bedauern des Beobachters oft der Sphinx gleicht, die wohl Rätsel aufgiebt, aber die Lösung verweigert, und da überhaupt *ein* Beobachter, und wäre es der alleraufmerksamste und geeignetste, schwerlich in der Lage sein wird, alle Regungen des vielgestaltigen Menschengeistes an *einem* Kinde deutlich und zuverlässig zu beobachten.

Daß die beobachteten Thatsachen nach Umfang und Wichtigkeit wachsen, aber nicht nach dem, was die Sicherheit der Deutung anlangt, darauf muß immer wieder hingewiesen werden.

Gleich am Anfang des 25. **Lebensmonats** überraschte mich das Kind durch den *Gebrauch des Komparativs*, also einer Sprachform, die schon eine ziemliche Verstandesthätigkeit voraussetzt und die daher von dem Kinde nicht leicht sprachlich beherrscht wird.*) Die Mutter des Kindes fordert mich auf, Kaffee zu trinken. Ich: „Ich habe schon getrunken, ich danke.“ Da sagt er, der Mutter gewissermaßen zu Hülfe kommend: „*Mehr* trinken.“ Er wollte sagen: „Du mußt noch mehr trinken.“ Man sieht

*) Vgl. „Beobachtungen“ S. 21.

hieraus zugleich, wie das Kind schon mit einer gewissen Gewandtheit in eine, wenn auch einfache Situation sich hineinversetzt und sie ganz verständig beurteilt. Aber auch hierin ist das Kind nicht immer glücklich, und seine vermeintliche Klugheit bewahrt es nicht vor komischen Mißverständnissen. Das zeigt folgender kleine Vorfall. Er bringt mir sein „Glock- und Hammerspiel." Von den acht Würfeln desselben fehlt der, auf welchem ein Hammer eingeprägt ist. Ich sage deshalb zu ihm: „Der Hammer fehlt." Darauf läuft er schleunigst mit den Worten: „Hammer fehlt, holen" — in die Küche und bringt den Küchenhammer herzu. Aber er begreift es bald, als ich ihm auseinandersetze, welchen Hammer ich gemeint habe. Wahrscheinlich hatte er geglaubt, daß ich mit dem Hammer irgendwelche Manipulation an seinem Spiele vornehmen wolle und ihn deshalb so hülfsbereit gebracht. Aber wer sagt auch dem Kinde, daß der kleine Steinwürfel mit dem unscheinbaren Bilde eines Hammers auch ein „Hammer" ist?

Wie sehr oft die kindliche Sprache der Deutung durch sie begleitende Nebenumstände bedarf, mag aus folgendem erkannt werden. Er hält einen Gegenstand in der Hand und läßt ihn fallen mit der Aeußerung: „srocken", was heißen sollte: „Ich bin erschrocken". Gewiß wäre ich nicht auf diese Deutung gekommen, wenn ich nicht zufällig gesehen hätte, daß er vor Schreck darüber, daß der Gegenstand seinen Händen entglitten war, zusammenfuhr. Von anderen Verben, die ebenfalls eine Gemütsstimmung ausdrücken, werden um diese Zeit von ihm gebraucht: weinen, lachen, freuen. Um dieselbe Zeit erwirbt auch das Kind den Begriff „tot". Sein Großvater, mit dem er oft stundenlang gespielt hat, ist im Hause der Eltern (gelegentlich eines Besuches) gestorben. Davon hat er natürlich gehört; er hat auch den kalten Leichnam ohne jedes Zeichen von Furcht oder innerer Teilnahme betastet. Selbst als der tote Großvater schon im Sarge liegt, will er noch mit ihm spielen; aber nachdem er die Unmöglichkeit davon eingesehen zu haben scheint, bemerkt er auf die Frage, warum der Großvater nicht mit ihm spiele, resigniert und ohne den Ausdruck eines Bedauerns: „Tot". Seit dieser Zeit benutzt er das Wort „tot" für jede Art der Vernichtung und Zerstörung. Wenn er eine Blume zerpflückt hat, ist sie „tot". Er verbindet also mit dem Begriffe „tot" die ganz richtige Vorstellung: zerstört, vernichtet, unbrauchbar.

Merkwürdig und unerklärlich ist mir um dieselbe Zeit seine Abscheu vor flatternden Fahnen. Als bei Gelegenheit eines Festes die Stadt geflaggt hat, ist er nicht auf die Straße zu bringen. Schon vor der Hausthür kehrt er ängstlich um; und seine Angst ist so groß, daß

er alle Familienglieder, sobald sie die Stube verlassen, wahrhaft inständig bittet, dazubleiben, weil er glaubt, es könne ihnen ein Leid geschehen. Offenbar fürchtet er, daß eine der im Winde flatternden Fahnen herabfallen könne. Erst als unsere eigene Fahne wieder herabgezogen ist, geht er mit vor die Thür und spricht seine Freude darüber aus, daß nun die Fahnen weg sind.

Für die sich steigernde Sprachgewandtheit kann folgendes Beispiel von drei hintereinander gesprochenen Sätzen gelten: „unter, geck gehn, ut aufsetzen!" = laß mich herunter, ich will auf die Gasse gehen, setze mir den Hut auf! Bezüglich des letzten Satzes ist sonderbar, daß er den Ausdruck „Hut aufsetzen" auch für „Hut absetzen" gebraucht, obwohl ihm die gegensätzliche Bedeutung von auf und ab klar ist. Ich erblicke hierin eine Aeußerung des in den Worten liegenden „Gegensinnes", den auch das Kind ahnt und der sich noch in vielen Beispielen der Sprache findet.*)

Ganz abweichend von der Sprache seiner erwachsenen Umgebung behandelt er sehr oft auch die Wortstellung. Aber auch in diesen Abweichungen herrscht Regel und Gesetz. Er stellt nämlich das im Satze Bedeutsamste zumeist an die Spitze; so sagt er stets statt: „Es ist gut": „gut is", oder statt: „Hans ist gefallen": „falln, ans". Das Particip perfecti wird jetzt regelmäßig statt des früheren Infinitivs gebraucht.

Zu dem oben (S. 55) erwähnten Komparativ „mehr" tritt jetzt auch die Komparativform „lieber". Als er Kirschen bekommen soll, sagt er: „Lieber Kuchen." Auch das frühe Auftreten von sprachlich richtigen Zeitbestimmungen verwundert mich um so mehr, als seine geistig und sprachlich besser beanlagte Schwester in dieser Hinsicht viel Ungenügenderes zu Tage förderte.**) So sagt er: „Bald kommen" = ich komme bald und: „nachher spielen" mit klarem Verständnis der Begriffe „bald" und „nachher". Auch den Gebrauch der 1. Person statt des Eigennamens konnte ich schon im 24. Monat beobachten, bei der Schwester dagegen erst im 30. Monat. Diese Form lautete: „fertig bin" = ich bin fertig.***)

Trotzdem beherrscht das Kind um diese Zeit durchaus noch nicht alle phonetischen Schwierigkeiten der Sprache. Es sagt für steigen teisen, für Saft sapp. Das r wird nur im In- und Auslaute gesprochen, im Anlaute weggelassen oder durch eine Art Assimilation

*) Vgl. „Beobachtungen" S. 18 u. „Zum Studium der Kindersprache" S. 258—59.

**) „Beobachtungen" S. 28 u. „Zum Studium der Kindersprache" S. 165—66.

***) „Beobachtungen" S. 20.

mundgerecht gemacht. So lautet braun baun, rot chrot (das ch wie in „hoch“ gesprochen), früher iot (vergl. S. 45). Das h wird noch gar nicht gesprochen oder durch ein scharfes ch ersetzt. Sein Name mit Verkleinerungssilbe (Hänsel) lautet sonderbarer weise chänsel. Das Wort „Wasser“ lautet mit einem bedeutenden Stich ins Englische, das das Kind aber nie von jemand gehört hat, uosser. Andere fehlerhafte Formen sind: ziehnen für ziehen, thunen für thun und gemen für geben. Letzteres ist aus seinem früher gebrauchten dialektischen gem für geben durch Weiterbildung der falschen Form entstanden, die beiden anderen sind dieser Form analog aus richtigen Infinitiven gebildet.

Den Schluß der Beobachtungen dieses ertragreichen 25. Monats möge sein originelles Tischgebet bilden: „Lieber gott, immel komm. amen! zeit!“ Der Anfang ist die Verstümmelung seines früher gelernten ersten Gebetchens (vgl. S. 52), und der Schluß ist eine Nachahmung des „gesegnete Mahlzeit!“, das er von den Eltern oft gehört hat und das er für einen Teil des Gebetes zu halten scheint, gerade so wie die kleinen Elementarschüler das nach dem Schlußgebete gesprochene: „Leben Sie wohl!“ nach Ton und Aussprache wie einen Teil des Gebetes behandeln.

Bei Beginn des 26. **Monats** sind 2 bedeutsame psychogenetische Thatsachen zu verzeichnen, nämlich das erstmalige, allerdings noch zweifelhafte Auftreten der Frage und der erstmalige Gebrauch des persönlichen Fürworts der 1. Person, also des „Ich“. Die erste schüchterne, weil nur mit halbem Frageton gesprochene Frage lautet: „Kann mir das essen?“ Mit diesen Worten bringt er mir eine Johannisbeere und scheint sich zu erkundigen, ob er sie essen könne. Ich wurde nicht völlig klar darüber, was er wollte, weil dem Satze wohl die charakteristische Wortstellung der Frage, aber nicht der Frageton eigen war, und es wäre immerhin möglich, daß seine Aussage bedeuten sollte: „Das können wir essen“. War es wirklich ein Fragesatz, dann war es wahrscheinlich der erste vom Kinde gebildete. Seine Frage war dann eine Erkundigungsfrage, die mit der Befriedigung des Nahrungsbedürfnisses im Zusammenhange stand, also jedenfalls keine Frage des reinen Forscherinteresses. Das Eintreten der Frage ist um deswillen von so eminenter psychogenetischer Bedeutung, weil sich das Kind mit der Frage gewissermaßen in den Besitz einer geistigen Wünschelrute setzt, die ihm gestattet, so oft es nur Lust hat, am geistigen Besitze Erwachsener teilzunehmen und sich damit zu bereichern.*) Bei der Schwester konnte ich übrigens die erste, deutlich gesprochene Frage schon im 20. Monate beobachten. Dagegen

*) Ueber die Bedeutung der Frage vgl. „Zum Studium d. K.“ S. 163—64.

wurde der erste Gebrauch des „ich“ bei der Schwester erst im 30. Monate bemerkt. Der sich fast in jeder Hinsicht langsamer entwickelnde Bruder gebraucht dieses wichtige Wort zum ersten Male bei folgender Gelegenheit. Ich frage ihn: „Siehst du die Sperlinge?“ Er: „Sehe ich“. Man beachte auch hier wieder die schon oben erwähnte umgekehrte Wortfolge, für die er natürlich kein Vorbild bei seiner Umgebung hat. Dennoch ist sie bei ihm das Gewöhnliche. Er setzt mit feinem Gefühl für das logisch Bedeutsamere dieses fast immer im Satze voraus und das Selbstverständliche nach. So erzählt er einmal: „fallen, tuhl, bein, anna, ans“, was mir natürlich nur verständlich war, weil ich sein Erlebnis mit angesehen hatte. Seine Rede soll heißen: „Hans ist ans Bein des Stuhles gefallen, auf dem die Anna saß“. Das drei Tage später beobachtete zweite gesprochene „ich“ des Kindes stand dagegen am Anfang des Satzes und war mit sehr großem Nachdruck gesprochen. Es verstieß aber dennoch nicht gegen die vom Kinde beobachtete streng logische Wortfolge, denn die äußere Veranlassung war eine ganz andere als im vorigen Falle. Seine Schwester will nämlich eine Fliege fortjagen. Da entgegnet er: „Ich fortjagen Fliege“ = ich will die Fliege fortjagen. Hier mußte natürlich das „ich“ an der Spitze des Satzes stehen. Dieser fertige und deutliche Gebrauch des „ich“ bestärkt mich in der Annahme, daß er das „ich“ wahrscheinlich schon oft gebraucht hat, daß es mir nur bisher nicht gelungen war, es zu beobachten. Sein Eigenname scheint ihm übrigens deutlicher zu sein als die Flexionsformen des Wortes „ich“. Denn als er eines Tages seinen Wunsch nach dem Besitze einer Tasse geltend macht, sagt er mit einer befremdlichen Tautologie: „Mir die Tasse, Hans.“ Sein Eigenname war natürlich im 3. Falle gedacht, also dem Hans. Das besitzanzeigende Fürwort „mein“ wird immer noch in derselben sonderbaren Weise gebraucht, wie oben im 23. Monat gezeigt worden ist (S. 50—51). So sagt er immer noch: „Deine Strümpfe will ich“, wenn er seine eignen haben will. Die im „mein“ und „dein“ liegende relative Bedeutung zu erfassen, macht ihm sonach immer noch Mühe. Für „mich“ wird noch fortwährend der Eigenname gebraucht.

Von Verhältniswörtern werden richtig gebraucht, natürlich nur in den am häufigsten vorkommenden Bedeutungen: von, mit, nach, in, auf, bei. Aber auffällig ist es, daß zuweilen die dem Kinde schon geläufigen Verhältniswörter ganz weggelassen werden, seine Sprachentwickelung also gewissermaßen eine rückläufige Bewegung macht. So sagt er: „Papa, nicht Feder schreiben, Stift“ für: Papa soll nicht mit der Feder schreiben, mit dem Stift. Diesen Gebrauch beliebt er sogar in Zusammensetzungen, wo auf „mit“ ein gewisser Nachdruck liegt, wenn er sagt: „nander domino

pielen“ für: Wir wollen miteinander Domino spielen. Er hatte mich allerdings dabei an der Hand gefaßt und dadurch das „mit“ gewissermaßen durch die Gebärdensprache bezeichnet.

Zur Charakterisierung seiner Sprachfertigkeit um diese Zeit können folgende Sätze dienen: „Meta geh-en, chut nich auf-setz-en, so geh-en.“ (Mit der hier bezeichneten scharfen Silbentrennung sind fast alle seine mehrsilbigen Wörter gesprochen.) Die Bedeutung dieses Satzes war: „Ich will zur Meta (einer Freundin in der Nachbarschaft) gehen; ich brauche den Hut nicht aufzusetzen, sondern kann so gehen.“

Trotz solcher, schon komplizierter Satzbildungen ist er mit der Phonetik der Sprache noch lange nicht ins Reine, wie außer seinem chut für Hut auch die sehr mangelhafte Aussprache seines Wortes für Fleisch zeigt: es lautet wlei und oft auch ulei. Das anlautende f erweicht sich also zu w und dieses sonderbarerweise zum englischen u. (Vgl. hierzu S. 47.) Den Eigennamen Ullm spricht er ummln, Saft lautet sapp, und nur auf genaues Erfordern spricht er das Wort richtig.

Daß er in der Flexion unregelmäßiger Verben strauchelt, ist selbstverständlich. So verletzt er die Flexion des Wortes „sein“, indem er statt „gut sein“ „gut binnen“ bildet. Zu dieser falschen Infinitivform hat ihn natürlich die Form der 1. Person bin verführt. Trotzdem bildet er jetzt schon eine richtige Konjunktivform, indem er den Wunsch ausspricht: „Ein Bissel (bischen, wenig) Wasser wollt' ich“, statt des leichteren: „will ich“.

Auch den ersten Satz, in dem die Bezeichnung eines Grundes vorhanden ist, kann ich um diese Zeit beobachten. Der Grund wird aber offenbar vom Kinde nur gedacht und die den Grund bezeichnende Konjunktion einfach weggelassen. Der Satz lautet: „Papa böse, nicht Kussel geben.“ Er wollte sagen: „Der Papa ist böse, weil ich ihm keinen Kuß gegeben“; denn ich hatte zuvor von ihm einen Kuß verlangt, und, als er mir keinen gegeben, gesagt: „Da bin ich böse auf dich.“ Diesen Vorfall meldet er dann der Mutter mit obigen Worten. Seine Versagung eines Kusses war übrigens nur eine Aeußerung seines neckischen, schalkhaften Eigenwillens, nicht aber eine Gehorsamsverweigerung. Denn seine Liebe zu mir ist rührend und zeigt sich oft in einem sehr zarten Mitgefühl, wie folgender Fall beweist. Als ich auf einem Tische stehe und es ihm den Anschein erweckt, als könne ich herabfallen, schreit er laut auf und bittet mich inständig herunterzukommen. Meine Versicherung, daß ich nicht falle, genügt ihm nicht; erst als ich wirklich herabgestiegen bin, beruhigt er sich wieder.

Auch das Gefühl für Recht und Unrecht findet in seinen sprach-

lichen Leistungen schon einen Ausdruck. Er hat seinem kleinen Vetter in Nossen gelegentlich eines Besuches ein kleines Bäumchen seiner „Stadt“ zerpflückt und ist darob verwiesen worden. 8 Tage später erblickt er ein ähnliches Bäumchen aus seiner eignen „Stadt“, und dabei hält er folgenden Monolog: „hans bäumel, nich abruppen (mundartlich für zerpflücken); bein Nosser hans eins abruppt“ = „Das Bäumchen gehört Hans, das darf er nicht abrupfen (so wenigstens deutete sein Gesichtsausdruck seine Rede); beim Nossener Hans hat er eins abgerupft“. Dieser Satz erscheint mir interessant als Gedächtnisleistung des Kindes und als Beweis der im Kinde erwachten Selbstbeurteilung des eignen Thuns.*)

Bei jener erwähnten Reise nach Nossen, seiner ersten Reise auf der Eisenbahn, zeigte er zu meiner Verwunderung mehr Behagen als Staunen, und die neuen Eindrücke der Reise nahm er als ziemlich selbstverständlich hin. Auch mit den ihm zum Teil fremden Personen war er schnell vertraut. Mit seinem 2½ Jahr älteren Vetter gleiches Namens hielt er gute Freundschaft. Als ihn aber während einer Abwesenheit seiner Mutter die Mutter seines Vetters aus dem Bette bringen wollte, erklärte er: „Unsere Mama“ —, was heißen sollte: „Meine Mama und die Mama meiner Schwester“ — „soll mich aus dem Bette bringen.“ Bisher hatte ich ein „unser“ noch niemals beobachtet, sondern immer das „mein“, also nur die Einzahl der 1. Person des besitzanzeigenden Fürwortes. Dieser „Mama“ (seiner Tante) gegenüber hörte er immer nur auf den Namen „Zschopauer Häuschen“. So oft die Tante bloß seinen Namen nannte, glaubte er, auch wenn er ganz augenscheinlich gemeint war, sie meine ihr eignes „Häuschen“. Spaßhaft war es auch zu beobachten, wie er in dem

*) Man vergleiche hierzu die Sprach- und Denkleistungen eines ungefähr gleichalterigen Kindes bei Sully a. a. O. S. 45. Hier wird erzählt, daß ein Knabe, der „gerade über 2 Jahre alt war“, von seinem hölzernen Lieblingspferde „Hans“ folgenden Ausspruch that: „Kein Zimmermann hat Hans gemacht; er ist nicht hölzern, sondern hat Haut und Knochen und Gott hat ihn gemacht“ — und wenn man sein Pferd „es“ genannt habe: „Du darfst nicht „es“ sagen, du mußt „er“ sagen.“ Wer solche Sätze schreibt von einem Zweijährigen, hat schwerlich die ungeheuer mühevolle Entwickelung der kindlichen Sprachfertigkeit selbst beobachtet und ebensowenig derjenige, der das für Wahrheit annimmt und mitteilt. Ich würde das nicht einmal von einem sogenannten „Wunderkinde“ glauben. Auch von der bei Sully S. 80 mitgeteilten Frage eines dreijährigen Kindes: „Wenn ich die Treppe hinaufgehen würde, könnte Gott es bewirken, daß ich es nicht gethan hätte?“ bezweifle ich nach meinen Erfahrungen sehr stark, daß sie in dieser Form gethan wurde. Dagegen zweifle ich durchaus nicht an der Richtigkeit des Inhaltes; denn die Kinder sind schon im frühesten Lebensalter kleine Metaphysiker. Sully teilt darüber ganz wunderbare, aber für einen Kenner der Kindesseele durchaus glaubwürdige Dinge mit, und in meinen „Beobachtungen“ finden sich auch einige Belege dazu.

ihm fremden Hause nach der Heimkehr von längeren Spaziergängen niemals vergaß, daß er 2 ganz gleiche Treppen zur Wohnung seiner Verwandten aufzusteigen hatte. Am Ende der ersten Treppe angekommen, sagte er oft: „Nicht wohnen, weiter oben." Er wollte damit sagen: „Hier wohnen wir nicht, sondern weiter oben."

Um jene Zeit giebt er eine starke Neigung zur Echosprache zu erkennen. Besonders lebhaft ist diese Neigung im Verkehr mit seinem kleinen Vetter und seiner Schwester gegenüber, viel weniger tritt sie hervor im Verkehr mit erwachsenen Personen. Während er fast alle kürzeren Sätze seiner Schwester nachspricht, sagt er aus Sätzen der Erwachsenen meist nur einzelne Worte nach, die ihm als neu auffallen, so aus einem Satze seines Vaters nur das Wort „womöglich", das für ihn den Reiz der Neuheit besonders zu haben schien. Sicherlich liegt in der Anwendung der Echosprache von seiten des Kindes ein wichtiges Mittel zur Sprachaneignung. Aber merkwürdig ist hierbei die Bevorzugung des von Kindern Gesprochenen. Wohl aus diesem Grunde habe ich bei meinem ersten Kinde, das viel weniger unter dem Einflusse von seinesgleichen stand und mehr auf den Verkehr der Eltern angewiesen war, diesen Trieb zur Spracherlernung niemals so mächtig wirksam gesehen als bei meinem Knaben.

Am Ende dieses Monats werden die Worte „mein" und „dein" regelmäßig mit den richtigen Begriffen verbunden und ganz richtig angewendet nur „sein" wird noch gar nicht gebraucht.

Zu Beginn des 27. **Monats** fällt mir eine gewisse neckische Behandlung der Sprache an ihm besonders auf. Obwohl er den Zahlbegriff „zwei" ganz gut kennt und auf die Frage: Wieviel hast du Augen? oder: Wieviel Ohren hast du? schon oft die richtige Anwort gegeben hat: „weie" (= zwei), beliebt er es jetzt immer, auf diese und ähnliche Fragen in der Weise zu antworten, daß er auf die gefragten Gegenstände zeigt und dabei sagt: „So viele". Der Begriff „so viel" erscheint sonach in seiner Sprache als eine Art bestimmtes Zahlwort. Er freut sich über die Funktion dieses sehr brauchbaren Wortes, denn er merkt, daß seine Antwort „so viel" auf jede Frage nach der Zahl paßt. Auch auf die Frage nach der Zahl der Bäume eines Waldes, durch den er fährt, antwortet er: „so viel", aber mit einer Handbewegung, welche die große Menge andeutet. Er scheint recht gut zu merken, daß er mit seinem „so viel" eine Art Versteckenspielens mit den fragenden Personen treibt.

Von demselben Gesichtspunkte aus ist wohl auch um dieselbe Zeit die Bildung eines originellen Wortes zu erklären, dessen Bedeutung ich zwar erkannte, dessen Etymologie mir aber niemals klar geworden ist. Er gebraucht dieses Wort mit großer Vorliebe für seine

Spielsachen, für geliebte Personen und ähnliche ihm angenehme und sein Gefallen erregende Dinge. Es lautet meulig oder mäulig. Es gewährt ihm oft Spaß, wenn er bemerkt, daß wir nicht leicht hinter den Sinn seines geheimnisvollen Wortes kommen können und ihn zuweilen fragen: „Was ist denn mäulig?“ Er nennt in solchem Falle natürlich nur die Dinge seines Gefallens, aber nicht die Quelle, aus der er sein rätselhaftes Wort geschöpft hat, oder die Veranlassung, durch die er zur Bildung und Benutzung desselben gekommen ist.

Ebenso originell als durch den Gebrauch dieses seltsamen, später natürlich wieder aufgegebenen Wortes erscheint das Kind durch den abweichenden Sprachgebrauch eines Wortes, das in der Sprache der erwachsenen Umgebung des Kindes in ganz anderer Weise verwandt wird, dessen Bedeutung aber die vom Kinde ihm beigelegte Funktion ganz gut zuläßt. Es ist das Wort „sauer“. Die Mutter hat ihm sein Essen weggenommen, weil er unartig gegessen. Da fragt ihn die Schwester, seinen Aerger bemerkend: „Ist die Mama gut?“ Er antwortet darauf unter dem Eindruck der erlittenen Unbill: „Nein, die sauer“ = nein, die ist „sauer“. Sauer sollte hier offenbar das für ihn viel näher liegende „schlecht“ vertreten, aber das „schlecht“ schien ihm ein zu starker Ausdruck zu sein für die geliebte Mama, die er bis jetzt noch niemals gewagt hat schlecht zu nennen, auch wenn sie ihm hat wehe thun müssen. Sauer bedeutet ihm nämlich nur soviel als „nicht angenehm“, da er saure Speisen, wie wohl die meisten Kinder seines Alters, nicht liebt. Ich möchte in dieser originellen Bezeichnung fast eine Feinheit des kindlichen Sprachgebrauches erblicken und nebenbei auch, was noch viel höher anzuschlagen ist, eine Zartheit des sittlichen Bewußtseins. Sie giebt aber auch zugleich eine Probe des kindlichen Denkens in dieser Zeit.

Ueber die Beschaffenheit des kindlichen Denkens belehren uns auch folgende Beobachtungen. Als das Kind zum ersten Male einen Bären im Bilde sieht, ruft es aus: „Hund“. Und als ihm ein Esel im Bilde gezeigt wird, nennt es ihn „Pferd“. Man sieht hieraus, wie schon feste Gattungsbegriffe im Kinde vorhanden sind und wie es auf Grund derselben das ihm unbekannte Neue einordnet, wie es also die wichtigste Operation des Denkens, das Vergleichen und Aufsuchen gemeinsamer Merkmale, schon mit einer gewissen Virtuosität übt. Auch ein sprachliches Ausdrucksmittel für die Vergleichung erwirbt es um die nämliche Zeit in der Vergleichspartikel „wie“. Auf die Frage, wie eine von ihm mit sichtlichem Wohlbehagen verzehrte, sehr gute Birne schmecke, antwortet er: „Wie Butter“. Selbst wenn er diesen ganzen Ausdruck „aufgeschnappt“

haben sollte, so ist doch daraus zu erkennen, daß er die Bedeutung des Wortes „wie“ versteht, da er es richtig handhabt.

Um diese Zeit wird auch die erste richtig gebildete Form fürs Perfektum gehört. Bisher hat er stets das Hilfszeitwort des Perfekts weggelassen und sich bloß mit dem Partizip des Verbs begnügt, wie viele der obigen Beispiele zeigen. Jetzt sagt er: „Olga die Schuhe auszieht hat“ = Olga hat die Schuhe ausgezogen. Die Vorsilbe „ge“ wird noch niemals verwendet, ganz wie bei seiner Schwester („Beobachtungen“ S. 22). Die schwache Form „auszieht“ ist durchaus eine echte Kinderflexionsform. Alle vom Kinde selbst gebildete Verben werden zunächst als schwache behandelt aus naheliegenden Gründen. Darum sagt es auch „getrinkt“ für „getrunken“. Als aber das Kind hinter den Ablaut bei der starken Bildung gekommen ist, bildet es auf einmal „getrunkt“, also halbstark und halbschwach. Erst an den fehlerhaften Formen der kindlichen Sprache sieht man, welche Geistesarbeit der Mensch in seiner frühesten Jugend mit der Erwerbung einer grammatisch richtigen Sprache geleistet hat.

Auch die erste Form für Bedingungssätze wird jetzt beobachtet. Seine Schwester hat ihm erzählt: „Wenn Weihnachten ist, da brennen wir viele Lichte an“ — und hat ihm die Freude des Weihnachtsfestes als in der Zukunft liegend ausgemalt. Das hat in ihm ein heißes Verlangen nach dem Weihnachtsfeste erzeugt, dem er öfter in den Worten Ausdruck verleiht: „Weihnachten ist, Lichte anbrennen“, was keineswegs heißen soll: „Jetzt ist Weihnachten, wir wollen Lichte anbrennen“, sondern was nur eine Wiederholung der von seiner Schwester gehörten Worte sein soll. Mit dem „wenn“ kommt er aber noch nicht zu stande, obwohl es zweifellos richtig von ihm gefühlt wird. Aber schon 2 Wochen später hat er das „wenn“ bewältigt und nun lautet sein Satz, bis auf die falsche Wortstellung des Nachsatzes richtig: „Wenn Weihnachten ist, Lichte anbrennen.“

Trotzdem macht ihm um diese Zeit, wo er schon mit so komplizierten Sprachformen, wie die Bedingungssätze sind, annähernd richtig arbeitet, die richtige Anwendung der Kasusformen noch manche Not. So sagt er einmal, als ich ihm ein Stück Birne mit einem Messer abschneiden soll, indem er mir das Messer hinreicht: „mit'n dás messer“, oder auf die Frage: „Von wem hast du das bekommen“: „Von der meiner Mama.“

Auch im Nachsprechen ist seine Gewandtheit nicht allzugroß. Von dem, zum Zwecke der Erkundung seiner Fertigkeit im Nachsprechen ihm deutlich und langsam vorgesprochenen Worte „Neapolitanisch“ bringt er immer nur die vier letzten Silben richtig heraus, die ersten beiden läßt er einfach weg. Da sagt ihm seine Schwester, die diese Uebungen

mit angehört hat, vor: „Meine liebe Mutter, gieb mir Speise!“ — und dieses zehnsilbige Sprachganze nachzusprechen, gelingt ihm ohne jede Mühe. Man sieht hieraus zweifellos, welch bedeutenden Anteil auch schon beim kleinen Kinde der Verstand bei sprachlichen Reproduktionen hat, indem er das Gedächtnis in ausgezeichneter Weise unterstützt. Gelingt es ja auch uns Erwachsenen nur mit äußerster Anstrengung unsres Gedächtnisses etwa ein uns unverständliches, 20—30-silbiges Satzwort einer agglutinierenden Indianersprache genau wiederzugeben, während uns die Enprägung eines ebensoviele Sätze enthaltenden, aber verständlichen Sprachganzen viel weniger Schwierigkeit bereitet.

Ein Versuch, sein Gedächtnis nicht bloß durch das Verständnis, sondern auch durch den Reim der vorgesprochenen Worte zu unterstützen, war von negativer Wirkung. Die vorgesprochenen Worte: „Meine liebe Mutter, gieb mir Brot und Butter!“ wurden von ihm nur bis zu „Brot“ richtig wiedergegeben. Als man ihm mit einem „und“ forthelfen und sein Gedächtnis unterstützen will, sagt er: „und Zucker“, also nur ein assonierendes statt des gewünschten Reimwortes. Ein falsches Hören und auch ein schalkhafter Gebrauch der Sprache von seiten des Kindes waren hierbei ausgeschlossen. Der Endreim ist eben ein verhältnismäßig spätes Kunstprodukt der Sprache, und mein Kind schien für die Erkennung seiner Schönheit keine natürliche Begabung zu besitzen.

Im übrigen scheint er seine Fertigkeit im Nachsprechen ganz gut zu beurteilen; denn ein Wort, welches er gar nicht nachsprechen kann, versucht er auch nicht einmal auszusprechen. Auf die Aufforderung: „Sprich das!“ erklärt er immer bloß: „Ja.“ Dieses Ja heißt bei ihm soviel als: „Ja, so heißt das; aber ich kann es nicht aussprechen.“ Alle weiteren Versuche, ihn zum Aussprechen des ihm unmöglich erscheinenden Wortes zu bewegen, sind schlechterdings ohne Erfolg.

Fällt in diesem „Ja“ der Ablehnung der starke elliptische Gebrauch seiner Sprache auf, so muß bemerkt werden, daß dieser gar nicht selten zu beobachten ist. Um dieses Umstandes willen ist es Erwachsenen oft nicht entfernt möglich, die ganz richtigen sprachlichen Aeußerungen der Kinder zu verstehen, und nur der aufmerksamen Umgebung des Kindes gelingt es, sie zu entziffern. So lautet einmal die Rede des Kindes, die zwei Sätze bedeuten sollte, wie aus der Veranlassung und der Betonung zu erkennen war: „Geben, gern!“ Er wollte damit sagen: „Gieb mir das, ich möchte es gern haben!“

Daß das von mir oben (S. 58) mitgeteilte Auftreten der Frage eine andere Deutung zuläßt, dafür scheint mir namentlich der Umstand

zu sprechen, daß das Kind fast einen vollen Monat hindurch von seiner erworbenen Fertigkeit, eine Frage zu stellen, gar keinen Gebrauch macht und daß auch die im 27. Monate beobachteten mutmaßlichen Fragen fast ohne Frageton gesprochen waren. Sollte das Kind wirklich ein so blankes Messer des Geistes, wie die Frage es unstreitig ist, bei seinem großen Bedürfnis nach Belehrung nicht sofort erkennen, um es schnell und mit Vorliebe zu gebrauchen? Und sollte das Kind nicht gleich beim ersten Gebrauche desselben die unerläßlich notwendige Art der Verwendung, nämlich den überaus charakteristischen und oft gehörten Frageton, sich aneignen? Nach den Beobachtungen an meiner Tochter kann ich beide Fragen getrost bejahen, nicht aber durch die Beobachtungen an meinem Knaben. Auch noch einen vollen Monat nach jener mutmaßlichen ersten Frage lautet die 2. sprachliche Aeußerung dieser Art: „Wo die Mama.“ Der Satz schien unzweifelhaft zu bedeuten: „Wo ist denn die Mama?“ aber er war ohne jeden Frageton, mit einem Ton der Klage über das Nichtvorhandensein der Mutter gesprochen. Die folgenden Tage wurde diese „Frage“ öfter gethan, aber mit immer deutlicher hervortretendem Frageton, sodaß es mir doch den Anschein erweckte, als ob die Frage bei ihm eine Art Entwickelung von dem bloßen Aussagesatze durchzumachen gehabt hätte. „Wo“ ist das erste deutlich zu erkennende Fragewort, das, nachdem es einmal erkannt ist, ziemlich häufig in Anwendung kommt.

Aehnlich der oben (S. 58) mitgeteilten mutmaßlichen Frage: „Kann mir das essen“, lautet die erste deutliche, weil mit Frageton gesprochene Entscheidungsfrage: „Die essen darf ich?“ für: „Darf ich die essen?“ Von jetzt ab wird auch von der Erkundigungsfrage ein ausgiebiger Gebrauch gemacht. So sagt er, als ich Birnen aus dem Garten bringe: „Abnehmen, wohl?“ = die hast du wohl abgenommen? und: „Von wem denn die äppeln?“ als ihm Aepfel gegeben werden. Und als ihm die Mutter eine Düte übergiebt, fragt er: „Von wem denn das?“ Er weiß nämlich, daß ihm die Mutter ohne besondere Veranlassung keine Düte schenkt, da aber keine solche vorlag, so fragt er ganz vernünftig nach dem Geber.

Daß auch sein Handeln jetzt vielfach den Stempel des Verständigen trägt, dafür diene statt vieler folgender Beweis. Sein Badewasser ist von der Mutter als „noch zu heiß“ bezeichnet worden. Da läuft er schleunigst nach dem Wassergefäß, schöpft kaltes Wasser ein und sagt dabei: „Kaltes eingießen.“ Diese naturwissenschaftliche Kenntnis hat er selbstverständlich nicht durch Belehrung, sondern durch Beobachtung erworben.

Was die Entwickelung des Willens in dieser Zeit anlangt, so ist zu bemerken, daß die Beeinflussung seines Willens durch Güte und Freund-

lichkeit viel leichter ist als durch Drohungen oder Strafen (vgl. oben S. 43 und 54). Das Verlangen, geachtet zu werden, ist in ihm so stark, daß sich sein Selbstgefühl in komischer Weise geltend macht. Als der Vater einst mit ihm spazieren geht, grüßen erwachsene Schüler den Vater schon aus einiger Entfernung und empfangen dafür den gebührenden Gegengruß. Der Junge scheint aber von der Zweckmäßigkeit dieser Art zu grüßen nicht recht überzeugt zu sein; denn als die Grüßenden (nachdem sie bereits gegrüßt haben) an uns vorübergehen, grüßt er sie mit einem lauten „Guten Tag!“ Den Schülern kommt das spaßhaft vor, und sie danken nicht. Darin erblickt er aber eine Zurücksetzung seiner Person und beklagt sich beim Vater mit den Worten: „zun hans nich guten tag sagen, die leute“ = die Leute sagen zum Hans nicht guten Tag. So sehr er aber von der Würde seiner Person überzeugt ist, so gerecht und streng ist er auch gegen sich, wenn er etwas Dummes gemacht hat. So sagt er einmal, als er einen Gegenstand, den er forttragen sollte, unterwegs hat fallen lassen, sich selbst beurteilend und anklagend: „Du Dummlack!“

Während des 28. **Monats** zeigt sich die befremdliche Erscheinung, daß die Frage wiederum längere Zeit ohne Frageton und nur mit Berücksichtigung der Wortstellung gebraucht wird. Seine schon im vorigen Monate erlangte Fertigkeit zu fragen macht also gewissermaßen eine rückläufige Entwickelung durch. So bittet er den Vater um Pflaumen mit den Worten: „Darf ich die Pflaumen nehmen,“ wobei keine Spur von Frageton zu bemerken ist. Und so werden jetzt eine längere Zeit hindurch alle vom Kinde gebrauchten Fragen wie reine Aussagesätze behandelt. Ich vermag diese Erscheinung schlechterdings nicht zu erklären und weiß auch nicht, ob sie eine individuelle Eigentümlichkeit meines Kindes ist oder ob sie sonst noch an Kindern beobachtet worden ist. Daß ihm das Wesen der Frage völlig klar ist, geht daraus hervor, daß er um dieselbe Zeit an ihn gerichtete Fragen, die er sachlich nicht beantworten kann, ganz verständig mit einem: „Weiß ich nicht“ (= das weiß ich nicht) beantwortet. Man beachte hierbei die Weglassung des vom Kinde offenbar als selbstverständlich empfundenen Objektes „das“! Ein Vorbild für diese Art des Ausdruckes hat er in der Sprache seiner Umgebung nicht gehabt.

Ebenso originell ist um diese Zeit der Gebrauch des fast täglich vom Kinde gehörten und schon längst verstandenen Wortes „nichts“. Er umschreibt es regelmäßig mit „nicht etwas“, bildet es also ganz analog dem französischen ne-rien, obwohl er für diesen Gebrauch des Wortes durchaus kein Muster hat. So sagt er ganz originell: „Da ist nicht

was drin" statt nichts. Dieser sonderbare Sprachgebrauch verliert sich aber mit der Zeit.

Einen ähnlichen Anklang an das Französiche hat seine Form für „eine" und „einen", die iene und ienen lauten und dem französischen une sehr verwandt klingen.

Auffällig ist auch sein mangelndes Gefühl für richtige Kasusbildungen. Er gebraucht noch oft den 1. Fall, statt des 4. oder 3. So sagt er: „Bitte, ich eine Pflaume geben!" für: „Bitte, mir eine Pflaume geben!"

Auch das Gefühl für die dem Deutschen allein eigne schwache Deklination des Eigenschaftswortes scheint nicht sehr stark zu sein; denn er sagt: „Das großes Glas". Und ebenso sagt er auch, ganz wie seine Schwester: Meiner guter Papa", wenn er den Vater besonders zärtlich anreden will. Diese starke Flexionsform von „mein" zeigt sich fast 7 Monate hindurch und erstreckt sich auch auf die Nominative von ein, dein und sein. So stark ist das Gefühl des Kindes für analoge und gesetzmäßige Bildungen. Aber auch wo das starke Adjektiv, das den Fehler offenbar durch eine Art Attraktion des nebenstehenden Wortes verschuldet hat, nicht vorhanden ist, flektiert das Kind regelmäßig stark, z. B.: „Das ist einer Brief" oder: „Das hat mir meiner Papa gegeben".

Die Schwierigkeiten in der Aussprache der Laute nehmen immer mehr ab. Nur die zusammengesetzen Anlaute kommen meist nicht richtig zur Darstellung. So wird regelmäßig das schw durch f ersetzt, das Wort „schwimmt" lautet fimmt. (Vgl. weiter unten im 30. Monat die Uebersicht über die zusammengesetzten Anlaute.)

Die Rede des Kindes nähert sich überhaupt immermehr der der Erwachsenen und zeigt schon verhältnismäßig zusammenhängende und komplizierte Gebilde. Zum Beweise diene folgendes Beispiel: „Elsa so schubbst, da von der Mama Haue kriegen die, wenn sie so schubbst" = Elsa hat mich so „geschubbst" (Dialektwort für „geschoben"); da muß sie von der Mama Schläge bekommen, wenn sie so „schubbst". Das fehlende mich läßt das Kind weg, nicht aus einem Mangel an Denken, sondern weil es ihm ganz selbstverständlich ist, daß der Anklagende der „Geschubbste" ist.

Aus dem letzten Satze dieses Satzgefüges sieht man auch, daß das Kind mit der Form des Bedingungssatzes, von der oben (S. 64) die Rede war, zu stande gekommen ist. Mit derselben logischen Gewandthei sagt er auch, als er eine vorüberziehende Gänseherde nicht gesehen hat, weil er zu spät ans Fenster gekommen ist: „Wenn wieder Gänse kommen." Er wollte offenbar sagen: „Wenn wieder Gänse kommen, dann sehe ich

sie mir an.“ Den Nachsatz ließ er aber ganz weg, nicht, wie ich glaube, aus einem Mangel an Sprachgefühl oder einem Mangel an Denken, sondern weil er aus der Situation so unmittelbar sich ergab, daß er nicht notwendig war. Man beachte, wie oft wir Erwachsene Ellipsen ähnlicher Art aussprechen! z. B. von der Form: „Na, wenn du wiederkommst —“. Der Grund für solche abgekürzte Redeweise ist derselbe wie in unserem Falle beim Kinde.

Der Kindersprache eigentümlich scheint eine Bevorzugung des Ortes der Richtung vor dem Orte der Ruhe zu sein. Die Birnen am Baume sind für ihn nicht „da oben“, sondern „da hinauf“. Vielleicht ist für das Kind der Ort deutlicher und lebhafter bezeichnet durch die in der Ortsbezeichnung liegende Bewegung, als durch die in ihr ausgedrückte Ruhe am Orte. Auch bei seiner Schwester konnte ich die nämliche falsche Handhabung der Ortsadverbien bemerken.

Daß auch in dieser schon vorgeschrittenen Zeit der Sprachentwickelung noch so einfache Verhältnisse wie die Zahlformen der Dingwörter falsch gebraucht und Steine des Anstoßes für das kindliche Sprachgefühl werden, wird niemand wunder nehmen, der sich der Schwierigkeiten bewußt ist, welche unsere Sprache in dieser Hinsicht für den Sprachanfänger in sich birgt; Schwierigkeiten, die einem allerdings erst durch die Beobachtung der Kindersprache recht deutlich entgegentreten. Woher soll das Kind z. B. wissen, daß „Leute“ nur in der Mehrzahl gebraucht wird? Es war gewiß kein Mangel an Logik, wenn auch ein Mangel an Sprachgefühl, wenigstens an feinerer Beobachtung der Sprachformen, daß er eines Tages die drollige Antwort gab: „Eine Leute.“ So sagte er nämlich, als er mit seinen Baukastenwürfeln einen „Garten“ gebaut und einen Würfel in der Mitte des angeblichen Gartens aufgepflanzt hatte, und ihn die Mutter fragte, wer denn da drin sei. Er hatte eben durch seinen Gebrauch der Sprache noch nicht entdeckt, daß die auf „e“ endigenden Feminina, wofür er das Wort offenbar hielt, in der Mehrzahl immer ein „n“ haben.

Dafür besaß er aber um dieselbe Zeit schon andere, viel wichtigere Sprachkenntnisse, z. B. daß man die Sprache auch in einem übertragenen Sinne gebrauchen könne. Oder glaubt man, daß das Kind in dieser Zeit nicht recht gewußt habe, was „sitzen“ bedeutet? Dennoch sagte es damals stets, wenn es sich auf einen Stuhl am Tische niedergesetzt hatte: „Da wohne ich —“ oder vom Vater: „Hier wohnt der Papa,“ obwohl es diesen Gebrauch meines Wissens von niemand in seiner Umgebung gehört hat. Es hat eben die Verwandtschaft von „sitzen“ und „wohnen“ erkannt, und es macht ihm augenscheinlich Freude, die

Worte in einem, ich möchte sagen poetischen Sinne zu gebrauchen. Denn auf diesem Gebrauch der Sprache beruht ja zu einem guten Teile die Wirkung der Poesie. Daß diese Kenntnis des Kindes von der Sprache eine nur unbewußte und geahnte ist, braucht wohl kaum bemerkt zu werden. (Man vergleiche übrigens hierzu, was S. 56 über die Anwendung des Wortes „tot“ gesagt worden ist.)

Daß man aber dem Kinde um diese Zeit eine Art innere Anschauung von solchen Dingen zutrauen kann, beweist sein feines Gefühl für Situationen, die scheinbar über seinen Horizont hinausgehen. So sagte er, während er tief in sein Spiel versunken zu sein schien, auf einmal ganz zutreffend und der Situation völlig angepaßt, indem er sich selbst unterbrach, gleichsam als ob er über etwas nachsinne: „Also, was wollte ich?“ Das war natürlich nur eine „aufgeschnappte“ Form, und zwar war sie der Mutter entlehnt, die sie zuweilen gebraucht, aber sicherlich zeugt sie von der Schärfe der Beobachtung des Kindes. Und von einer, wenn nicht beabsichtigten, so doch vom Kinde bemerkten und dann festgehaltenen Komik zeugt folgende Beobachtung. Nach dem farbigen Aussehen verschiedener Gegenstände befragt, antwortet er auf die Frage: „Wie sieht die Milch aus?“ —: „Wie die Sahne“ (also die fette Milch). Und als er gefragt wird: „Wie sieht die Sahne aus?“, sagt er mit schalkhaftem Lächeln: „Wie die Milch.“ Er ist sich zweifellos dessen bewußt oder ahnt es wenigstens, daß er damit die Fragenden hinters Licht geführt hat. Das war vollständig originell und aus keinem Gespräche mit Erwachsenen entlehnt.

Mit solchen Verstandesleistungen scheint völlig im Widerspruche zu stehen, daß, als er um dieselbe Zeit von der Mutter Blumen bekommen hat, er eine davon dem „lieben Gott“ schenken will. Als ihn aber die Mutter fragt: „Wo wohnt denn der liebe Gott?“ antwortet er: „Beim Großpapa im Himmel oben.“ Auch diese Aeußerungen des Kindes zeugen nur von einem Mangel an Erfahrung, aber nicht von einem Mangel an Denken. Hatte doch der verstorbene Großpapa, als er „zum lieben Gott ging“, auch Blumen mitbekommen, warum soll da das Kind nicht auf den naiven Gedanken kommen, eine seiner Blumen dem lieben Gott zu schenken? Das Kind ist eben ein Dichter, dem ebenso wie diesem das Unmögliche möglich und, in der Phantasie wenigstens, sogar wirklich erscheint.

Bei Beginn des 29. **Monats** ist häufig eine fehlerhafte Bildung der 1. Person in der Präsensform eines dem Kinde sonst ganz geläufigen Thätigkeitswortes zu beobachten. So oft die Mutter dem Kinde zuruft: „Gieb acht, daß du nicht fällst,“ antwortet es: „Ich fäll nicht.“ Diese Form ist um so auffälliger, als er um dieselbe Zeit ganz richtig den Infi-

nitiv „fallen“ und auch das Partizip perfekti „gefallen“ (wenn auch mit Weglassung des ge) gebrauchte. Man sieht hier deutlich, daß die vom Kinde am meisten gehörte 2. Person des Verbs den Sprachfehler verschuldet und das kindliche Sprachgefühl irregeführt hat, und daß er in die große Gruppe derjenigen Fehler gehört, die man als falsche Analogiebildungen bezeichnen muß. Auch die Sprache der Erwachsenen ist bekanntlich hiervon nicht frei, wie z. B. die oft zu lesende und zu hörende falsche Bildung „frug“ statt fragte und der durch den Sprachgebrauch geheiligte falsche Genetiv „des Nachts“ beweisen.

Auffällig sind um diese Zeit in der Sprache des Kindes gewisse lateinische Wendungen, für die selbstverständlich an keine Entlehnung gedacht werden kann. So sagt er ganz wie im Lateinischen: „Das ist mir“ = mihi est. Und etwas ihm Unbekanntes oder von ihm nicht zu Benennendes nennt er etwas „Anderes“. So lautet seine Frage nach einem, von ihm noch nicht gesehenen Gegenstande: „Was ist das Anderes?“ also ganz in dem Sinne des lateinischen alienus, das ja offenbar auch aus alius entstanden ist. Man sieht hieraus, daß das kindliche Sprachgefühl zuweilen über das nationale hinausgeht, was übrigens gar nichts Verwunderliches hat.

Neben dem logisch unanfechtbaren „das ist mir“ tritt aber auch die falsche Form auf: „Das ist für mir,“ statt: „Das ist für mich,“ falsch freilich auch nur vom Standpunkte der nationalen Sprache aus. Ich möchte in diesem Fehler des Kindes eher eine Feinheit des kindlichen Sprachgefühles als einen Mangel erblicken; denn in dem „für“, das einen Vorteil, Nutzen, eine Annehmlichkeit neben der Richtung auf eine Person ausdrückt, liegt eine so deutliche Dativbeziehung ausgedrückt, daß mich die Dativkonstruktion des Kindes nicht nur nicht verwundert hat, sondern mir eher als etwas zu Erwartendes erschienen ist. Auch in der Dialektsprache des Volkes habe ich Formen wie: Das ist für dir oder für mir öfter gehört. Die in dem „für“ liegende Bewegung (das einzige Moment für eine Bevorzugung des Akkusativs), die heute nur durch „vor“ ausgedrückt wird, wird eben gar nicht mehr empfunden.

Auch in der Stellung der Negationswörter erscheint die Sprache des Kindes fremdartig, mit lateinischen oder französischen Wendungen verziert oder, wenn man will, verunziert. So sagt er stets gegen den Sprachgebrauch seiner Umgebung: „Das nicht will ich“ mit scharfer Betonung des Wortes nicht, statt zu sagen: „Das will ich nicht.“ Die Verneinung wird also von ihm unmittelbar zu dem Worte gesetzt, zu dem sie gehört, aber nicht an den Schluß des Satzes, wie es im Deutschen vielfach so wirkungsvoll geschieht.

Im allgemeinen muß man seine Wortstellung als äußerst logisch bezeichnen. Sie ist fast immer von dem Gesetze beherrscht, daß die wichtigsten Begriffe des Satzes an den Anfang oder an das Ende desselben gehören. So giebt er den ihm erteilten Auftrag: „Laß dir die Schuhe reinmachen!“ seiner Wärterin mit den Worten: „Reinmachen mir mußt du die Schuhe!“

Die Fragen des Kindes (vgl. oben S. 58 und 66) werden jetzt durchgängig mit richtigem Frageton und zumeist auch grammatisch richtig gebildet. Sie treten jetzt sehr häufig auf. Dennoch beobachtet man auch Fragen, wie: „Wem hat das gestrickt?“ statt: „Wer hat das gestrickt?“ worauf er selbst die richtige Antwort giebt: „Wohl die Mama?“ Und als er seine Serviette an den für sie zum Aufheben bestimmten Platz legen will, fragt er statt: „Wohin gehört denn die Serviette?“: „Woher denn die Serviette?“ Hier könnte man zu gunsten seines Denkens annehmen, daß die Frage etwa so aufzufassen sei: „Woher ist denn die Serviette genommen?“; denn daß das „Woher?“ mit dem „Wohin?“ verwechselt werden sollte, scheint mir nicht gut annehmbar.

Originelle Ausdrücke des Kindes sind im allgemeinen nicht häufig; denn das Kind hört jetzt immer genauer auf die Sprache seiner Umgebung. Nichtsdestoweniger hält es mit einer gewissen Zähigkeit an einem beliebten, selbstgebildeten Ausdrucke fest. So sagt es beharrlich für das Zerkleinern des Holzes „Holz pochen“ (vielleicht nach Analogie von „Kohlen pochen“), obwohl es dafür nur den Ausdruck „Holzhacken“ gehört hat. Höchst originell erscheint aber die Rede des Knaben, als er beim Anblick des vollen Mondes verwundert ausruft: „Mond nicht mehr brochen, wieder zusammenleimt“ = der Mond ist nicht mehr zerbrochen; er ist wieder zusammengeleimt. Er hat vermutlich das letzte Mal den Mond als zunehmenden oder abnehmenden gesehen und vergleicht das veränderte Bild des Mondes mit dem in seinem Gedächtnisse haftenden.

Auch in seinem Spiele erscheint das Kind oft originell. So spielt er einmal mit einem geschlachteten Fische, der im Wasser liegt. Immer und immer wieder zieht er ihn aus dem Wasser in die Höhe, sodaß er aufrecht auf dem Kopfe steht; endlich läßt er ihn wieder fallen mit der drolligen Bemerkung: „Setz dich nieder!“ Er wußte recht wohl, daß der Fisch tot war, aber seine schaffende Phantasie gab ihm natürlich das Leben wieder. Seine drollige Bemerkung schien übrigens eine scherzhafte sein zu sollen.

Seine Neigung zu Scherz zeigt sich auch in der absichtlichen Verstümmelung eines von seiner Schwester gelernten Kinderverschens. Aus seinem Bilderbuche hat ihm die Schwester durch Vorsagen das bekannte

Verschen: „Maikäfer flieg, dein Vater ist im Krieg, deine Mutter ist in Pommerland, Pommerland ist abgebrannt“ beigebracht. Da giebt es ihm nun großen Spaß, die letzte Zeile, die er offenbar nicht entfernt versteht, immer aufzusagen: „Pommerland ist nicht abgebrannt.“ Hierbei sieht er seine Umgebung stets schelmisch an und beobachtet, was man dazu sagt. Verbessert man ihn dann, so behauptet er, oppositionslustig, nur noch schärfer: „Pommerland ist nicht abgebrannt.“

Vielleicht unter denselben Gesichtspunkt, nämlich unter die Aeußerungen seiner Schalkhaftigkeit, gehört wohl auch die Art, wie er den Befehl ausführt, den Vater zum Kaffeetrinken zu rufen. Obwohl ich ihm auf seinen Ruf erkläre: „Ich komme gleich“, ruft er doch immer wieder: „Wir wollen Kaffee trinken“ und hört nicht eher auf zu rufen, bis ich von der Arbeit aufstehe und komme. Ich glaube nicht, daß er von dem Begriffe „rufen“ eine so falsche Auffassung hat; denn die Art, wie seine Schwester den gleichen Befehl ausführt, müßte ihn eines Besseren belehren.

Uebrigens empfindet er eine große Freude, wenn er eine kleine Dienstleistung thun kann. Er kommt sich dann noch einmal so groß vor, wenn man ihm ein „ich danke!“ zuruft. Das ist sehr wichtig für den Pädagogen!

Zu Beginn des 30. **Monats** wurde das Kind von mir einer genauen Prüfung unterzogen, die den **Lautbestand seiner Sprache** ermitteln sollte. Sie ergab folgendes. Von einfachen Anlauten machen ihm nur noch h und r Schwierigkeiten. Ersteres lautet entweder wie jh, so in jher statt „her“, jhäsel = Häsel (Häschen; den Anlaut wie das ch in „Mädchen“ gesprochen), oder wie ch, so in chans statt Hans (ch wie in „Bach“ gesprochen). Das anlautende r wird nach Art des Althochdeutschen immer noch aspiriert gesprochen, nämlich hrot = rot (statt früher iot). Dieser Lautbestand erhält sich noch im folgenden Monate.

Von zusammengesetzten Anlauten werden richtig ausgesprochen: gl, kl, bl, fl, pfl, kr und tr, halbrichtig, mit einem nur schwach vernehmlichen, aber noch nicht reinen r, wird gr gesprochen; froh lautet wro, aber frei wird fast ganz richtig gesprochen. Unrichtig, nämlich mit Wegfall des Anlautes und teilweiser Veränderung des 2. Lautes, werden gesprochen: kn = n, schl = l, schn = n, schm = m, schr = sr (also niederdeutsch), st = t, sp = p, spr = br, spl = bl, zw = w und am schlechtesten schw = f, z. B. fimmen für schwimmen.

Einer viel genaueren Wiedergabe erfreuen sich im allgemeinen die Auslaute, die nur bei starken Häufungen den Ausfall des einen oder anderen erdulden müssen.

Eine jetzt zum ersten Male beobachtete, aber Monate hindurch vom Kinde bewahrte falsche Form des Akkusativs neutraler Dingwörter zeigt folgendes Beispiel: „Bitte, mir es Domino geben!" = bitte, gieb mir das Domino! Die scharfe Betonung des „es", die durchaus keine Verwandtschaft mit dem mundartlichen „'s Domino" hatte, legte mir die Vermutung nahe, daß dieses „es" eine Zusammenziehung von „es das", also des unbestimmten Pronomens und des bestimmten Artikels sein sollte, was logisch gar nicht so übel wäre. Auf keinen Fall war es eine bloße Verstümmelung des „das", das sonst vom Kinde ganz geläufig gesprochen wird, wo es im Nominativ steht. Dieses scharf betonte „es" tritt regelmäßig auf, wo der Akkusativ des Artikels „das" zu stehen hat, z. B.: „Die Mama hat es Hänsel gewaschen." An diesem Sprachgebrauche hält er unerschütterlich fest, ebenso an dem schon früher erwähnten, von ihm selbst gebildeten unbestimmten Artikel: ienen für einen und iene für eine. Zu der früher schon erwähnten falschen Konjugationsform „trunkt" für getrunken kommt noch die nach Analogie der vorigen gebildete „nomt" für genommen. Beide zeigen eine Vermischung der starken und schwachen Konjugation.

Sein Adverb für jede Art der Vergangenheit lautet „vorhin".

Ein sehr wichtiger psychogenetischer Fortschritt dieses Monats ist auch die sprachliche Fixierung des Kausalitätsverhältnisses. Sie hat eine lange Entwickelung durchgemacht. Obwohl er das Verständnis für die Kausalität natürlich längst erworben hat, wie aus vielen der oben gegebenen Beispiele nachgewiesen werden könnte und aus manchen ohne weiteres zu erkennen ist, hat er doch in den vorigen Monaten nicht den Versuch gemacht, das logische Verhältnis von Grund und Folge irgendwie sprachlich zu bezeichnen. Alle Fragen nach dem „Warum?" von denen er viele ganz richtig versteht, beantwortet er stets unter Weglassung der begründenden Konjunktion „weil" mit bloßer Angabe der Thatsachen, oder er versteht die Frage nach dem Warum gar nicht und beantwortet sie ganz falsch. Alle Bemühungen, das „weil" seinem Sprachschatze einzuverleiben, haben sich bis jetzt als völlig vergeblich erwiesen. Welcher Art diese Bemühungen waren, möge man aus folgendem ersehen. Das Kind hat soeben zugesehen, wie der Ofen geheizt wird, und sagt, als das Feuer lustig im Brande ist und man schon die strahlende Wärme deutlich fühlt: „Ist es warm" = es ist warm. Darauf frage ich ihn: „Warum machen wir Feuer im Ofen?" Er: „Weiß ich nicht." Und als ich meine Frage mehrfach wiederhole nur mit anderen Worten, antwortet er: „O ja!," was bedeuten soll: „Wir machen welches". Das „o ja!" ist

ihm eine starke Behauptung. Mit dem gleichen negativen Resultate waren alle Bemühungen solcher Art verlaufen. Zwölf Tage nach der eben mitgeteilten Beobachtung gelingt es mir, das erste „weil" des Kindes zu beobachten. Die Veranlassung zu seinem „weil" war folgende. Er verlangt von mir ein Stück Apfel. Als ich ihm eins abschneide, fällt es mir in die Stube. Er blickt mich zweifelnd an, ob er es nehmen dürfe. Ich verhalte mich völlig gleichgültig dazu, weder mit Blicken ihn zum Zugreifen ermutigend, noch ihn davon abhaltend. Da hebt er das Stück Apfel auf und reicht es mir mit den Worten: „Ich bin gut, nicht wahr?" Das sollte natürlich ein Selbstlob sein für die von ihm geübte Selbstverleugnung, für die er sich des Vaters Beifall geben lassen will. Ich frage ihn darauf: „Warum bist du denn gut?" Er: „**Weil** ich dir den Apfel hab' geben." Nun schien mit einem Male der Bann gebrochen: denn gleich am folgenden Tage gebrauchte er das Weil wieder und zwar ganz richtig. Eine **Frage** nach dem Warum ist vom Kinde bisher noch nicht gethan worden.

Die schon oben (S. 73) erwähnte **Oppositionslust des Kindes** zeigt sich auch in diesem Monat und zwar nicht bloß in der Form harmlosen Scherzes, sondern in verschärftem Maße als Geist des Widerspruchs. Es ist ihm verboten worden, gewisse Worte zu sagen. Da bewegt er wenigstens die Lippen in entsprechender Weise und bemerkt dazu mit einer nicht mißzudeutenden Genugthuung: „Ich hab's **langsam** gesagt" (soll heißen: leise. Langsam und leise werden von ihm mißverständlich als synonym gebraucht, oder verwechselt). Auch „das letzte Nein" oder „Ja" sucht er seiner Schwester gegenüber stets zu behaupten und läßt es meist bis zur Strafandrohung kommen, ehe er seine Rechthaberei aufgiebt.

Auch sein **Thätigkeitstrieb** zeigt schon gewisse unzeitgemäße Anwandlungen. So hat er einmal das Heft eines Schülers, über dessen Korrektur ich fortgegangen bin und das ich offen auf dem Schreibtische habe liegen lassen, unter Benutzung des dabeiliegenden Bleistiftes mit allerhand Mirakeln und Hieroglyphen versehen und ist darum ernstlich verwiesen worden, so sehr mich auch sein sonderbarer Thätigkeitstrieb innerlich belustigte. Da verteidigt er sich mit den verständigen Worten: „Wenn ich groß bin, da kann ich schreiben und Bücher nehmen; das wird schön!" Man beachte in diesen Worten außer der Redegewandtheit die sehr verzeihliche und begreifliche Sucht des Kindes „groß zu sein!"

Bei Beginn des 31. **Monats** und von da ab längere Zeit hindurch ist eine ganz auffällige **Abweichung in der Wortstellung bei der Fragbildung** zu beobachten, die um deswillen bemerkenswert ist, weil sie beweist, wie richtig das Kind das Wesen der Frage und die Bedeutung des Fragewortes für dieselbe erfaßt hat. Das Fragewort ist ihm im

Fragesatze so sehr die Hauptsache, daß es stets vorangestellt wird, und zwar auch in den Fällen, wo es von einem Verhältnisworte begleitet wird, dem es untergeordnet ist. Darum lautet des Kindes Frage: „Wem von haben wir den Deckel?" eine Form, für die es niemals ein Vorbild gehabt hat, die ihm aber so geläufig ist, daß eine andere Wortstellung gar nicht in Frage zu kommen scheint. Sie erstreckt sich sogar auf die indirekte Frage; denn er sagt: „Weißt du, wem ich von das habe?" statt: „Weißt du, von wem ich das habe?" Diese verderbte Form zeugt trotz ihrer Absonderlichkeit und ihres unschönen Klanges von einer richtigen Sprachbeobachtung des Kindes. Beweis dafür ist mir der Umstand, daß die Sprache der Erwachsenen in diesem Falle selbst nicht konsequent ist. Man vergleiche nur: „Mit wem?" und das aus „mit was?" entstandene „womit?" von wem? und wovon? überhaupt alle neutralen Fragewörter mit Verhältniswort! Kein Wunder, daß das Kind solche Feinheiten oder, wenn man will, Inkonsequenzen nicht mit einem Male erlernt und es längerer Zeit bedarf, ehe sein Sprachgefühl dafür rege wird.

Eine eigentümliche Entwickelung vom falschen zum richtigen Gebrauche macht auch das Fürwort welcher, welche, welches durch. Es wird nämlich anfangs immer mit dem Namen, das es vertreten soll, zusammen gebraucht. „Es sind immer noch welche, Würfel, drin" sagt das Kind, statt: „Es sind immer noch Würfel drin" oder: „Es sind immer noch welche drin". Er getraut sich in solchem Falle offenbar nicht, das Nomen wegzulassen, weil er zu glauben scheint, das sei nicht deutlich genug. Er hat also das Wesen des Pronomens noch nicht deutlich erkannt; aber er hat doch schon den Anfang zum Gebrauche desselben gemacht, daher diese sonderbare Doppelbezeichnung. Immerhin aber erscheint mir dieser Sprachgebrauch des Kindes viel richtiger und nachahmenswerter als der ihm nahe verwandte eines mir bekannten Geschichtsprofessors, dessen Erzählsätze der Mehrzahl nach mit dem Nomen und dem dazugesetzten Pronomen begannen, also die Form hatten: „Der König, er sagte", was — da keine besondere Veranlassung zu solchem Gebrauche vorhanden war — weder der Deutlichkeit noch der Schönheit zu statten kam.

Das Weihnachtsfest, das jetzt infolge der Schilderungen seiner Schwester seine ganze Seele gefangen nimmt, veranlaßt ihn auch zu seiner ersten sonderbaren Zeitbestimmung für die Zukunft.*) Schon oben (S. 74) war bemerkt worden, daß alle vergangenen Erlebnisse des Kindes

*) Ueber die große Schwierigkeit für das Kind, seine Vorstellungen zeitlich einzuordnen, vgl. „Zum Studium d. K." S. 165.

mit „vorhin“ bezeichnet wurden. Dieses „vorhin“ war jetzt die einzige, vom Kinde gebrauchte Zeitpartikel. Am Abend vor dem Weihnachtsfeste wird er gefragt, wenn der „heilige Christ“ komme. Darauf antwortet er: „Abend“. Ich entgegne ihm: „Jetzt ist doch Abend.“ Er: „Nein, jetzt ist Mittag-Abend.“ Diese widerspruchsvolle Zeitpartikel war offenbar richtig gedacht; denn das Kind weiß, daß der Mittag dem Abend vorausgeht. Wäre es der Sprache mächtiger gewesen, so würde es vermutlich gesagt haben: „Nein, jetzt ist noch die Zeit vor diesem Abend, der Weihnachtsabend selbst ist es noch nicht“, oder etwas dem Aehnliches. Diese selbstverständlich monströse und unbrauchbare Zeitbestimmung des Kindes war der erste beobachtete Versuch, den Ablauf seiner Vorstellungen mit dem Ablauf der Tageszeiten in Beziehung zu setzen statt des bisher nur gebrauchten „vorhin“, das es in diesem Falle, wo es die Bezeichnung der Zukunft galt, natürlich nicht anwenden konnte. Bald darauf gebraucht er zum ersten Male auch den Namen eines Wochentages als Zeitbestimmung. Er meint: „Heute ist Sonntag“; es war aber Donnerstag.

Die Weihnachtsbescherung selbst zeigte übrigens die Freude des Kindes in mäßigeren Grenzen als wir erwartet hatten. Ist auch schon im Kindesleben die Hoffnung auf ein Glück und ein schönes Ziel beseligender als die Erreichung dieses Zieles selbst?

Eine mir sehr eigentümliche Erscheinung am Kind in dieser Zeit möchte ich als „Lust zu fabulieren“ bezeichnen. Es gebraucht nämlich die Sprache zu Aeußerungen, die im Munde der Erwachsenen als Lügen oder mindestens als Aufschneidereien betrachtet werden müssen, die aber bei ihm völlig unschuldige Spielereien mit der Rede sind und keinen anderen Zweck haben als die neugelernten Worte zu üben und anzuwenden. So erzählt mein Kind, als vom Schießen die Rede ist und es aufmerksam zugehört hat: „Hat mich mal einer Mann schießt“ =: „Mich hat einmal ein Mann geschossen.“ Bei ähnlichen Gelegenheiten, gewissermaßen auch nur um die Rede in Gang zu bringen und sich an der Unterhaltung Erwachsener zu beteiligen, erzählt er oft Dinge von sich, die absolut lächerlich sind und deren Unwahrheit auch für ihn selbst auf der Hand liegt. Und das thut er ohne jede Scheu vor der Majestät der Wahrheit und obwohl er im übrigen schon eine Ahnung von der Bedeutung wahrer und unwahrer Aussagen besitzt. Ich vermag darin nur eine Art phantastischer Ueberspannung von seiten des Kindes zu erblicken, die ich an seiner Schwester allerdings niemals beobachtet habe. Unter diesen Gesichtspunkt scheint mir auch folgende Handlung des Kindes zu gehören. Als er seinen ihm von der Großmutter geschenkten Pfefferkuchenmännern dem einen den Kopf und dem andern ein Bein abgebissen hat, legt er sie

beiseite mit den Worten: „Sie sind krank," macht aber dabei ein so vergnügtes und unternehmendes Gesicht, als ob ihm ihre Krankheit höchst angenehm sei und er sie von ihren Krankheitsqualen bald zu befreien und ins Nichtsein zu befördern gedenke. Beiläufig bemerkt, hält er den Zuckerguß seines großen Pfefferkuchenmannes für eine Inschrift. Er fragt seine Gespielin, indem er auf die aus Zucker gegossenen Schnörkeln und Arabesken, die deutscher Kurrentschrift nicht unähnlich sind, zeigt: „Wer hat denn das nangeschreibt?" = Wer hat denn das hinangeschrieben?

Das dichterisch Anschauliche der kindlichen Ausdrucksweise zeigt folgender Vorfall. Es ist ihm nach vielem Bemühen gelungen, ein Medaillon zu öffnen, aber er vermag es nicht wieder zu schließen. Da bittet er mich mit den Worten: „Mach mir mal die Thüre zu!" Wir Erwachsene helfen uns in einem solchen Falle, wo wir ein Ding nicht richtig zu benennen vermögen, meist mit einem farblosen allgemeinen Begriff wie „Ding", „das" und ähnliche; das Kind dagegen sucht gern die zunächst liegenden anschaulichen Oberbegriffe, weil es naiv ist. Das Gleiche thut auch der Dichter und erreicht damit zum guten Teil die große Anschaulichkeit seiner Sprache.

Trotz alledem ist das Kind nicht nachlässig und oberflächlich in seinem Sprachgebrauche, wie seine originelle Unterscheidung von Nuß und Nüßchen beweist. Ich habe bemerkt, daß er, ohne jemand damit nachzuahmen, die Lambertsnüsse immer als Nüßchen bezeichnet, die viel größeren Walnüsse dagegen als Nüsse. Als er von mir eine Nuß verlangt, gebe ich ihm eine Lambertsnuß. Doch er giebt sie mir mit den Worten zurück: „Eine Nuß will ich." Als ich ihm nun eine Walnuß gebe, ist er zufriedengestellt.

Weniger glücklich ist seine Originalität in folgenden Aeußerungen, die auf einem Mangel an Erfahrung beruhen. Wir haben mit seinen Weihnachtssachen gespielt. Ich: „Wir wollen nun mit den Soldaten spielen; wir wollen einmal Schlacht spielen." Da bringt er mir seine Zinnsoldaten mit den Worten: „Die schlachten wir." Und ein andermal meint er von einer Gans, die er in der Küche erblickt: „Das Gänsel hat der Jäger totgeschossen." Er hatte von dem toten Häslein gelernt, daß es der Jäger geschossen habe. Was Wunder, daß ihm „das Gänsel" auch als eine Beute des Jägers erschien!

Von neuen sprachlichen Erwerbungen, die den Fortschritt des kindlichen Denkens zeigen, seien erwähnt: das unbestimmte Fürwort „man". Er fragt beim Anblicke von ein Paar Stulpen: „Was macht man damit?" Auch die Folgerungspartikel „also", die wir oben (S. 70) als „aufgeschnappt" schon erwähnten, wird jetzt richtig gebraucht. „Also,

wo können wir die Puppe hinsetzen?“ fragt er ganz vernünftig. Auch die Bildung des Konjunktivs wird jetzt häufiger beobachtet. So sagt er: „Nimm die Töpfe weg, die könnte sie zerbrechen.“ Der in diesem Satze auch enthaltene Imperativ ist dem Kinde natürlich schon längst geläufig.

Obwohl das Kind jetzt die Vorsilbe ge im Partizip perfekti gebraucht, so sagt es doch mit derselben lobenswerten Regelmäßigkeit, wie seine Schwester, niemals „gegessen“, sondern stets „geessen“, weil es eben richtiger ist als die von der Sprache gebildete, den Hiatus vermeidende Form.

Trotz alledem führt das Sprachgefühl das Kind nicht immer sicher, wie folgende sonderbare Aeußerung beweist. Er verlangt: „Mir den Apfel schälen, aber nicht die Schalen heruntermachen, die Blüte bloß!“ Er hat also offenbar eine Ahnung von der Etymologie des Wortes „schälen“, daher sein „aber nicht“. Aber wie unrichtig und unbeholfen ist sein Ausdruck!

Dennoch zeigt sich auch jetzt schon eine gewisse Schlagfertigkeit und Gewandtheit im Sprechen, wie aus folgendem Vorfall zu erkennen ist. Die Mutter sieht seine Schuhe stehen und fragt: „Wer hat seine Schuhe nicht angezogen?“ Er: „Ich.“ Die Mutter: „Ziehe sie gleich an; sonst müssen wir doch den kleinen Jungen —“. Er ergänzt sofort: „Schlagen“. Bei seiner Schwester wurde diese Erscheinung früher und öfter bemerkt. Die weibliche Gewandtheit der Zunge scheint von Natur größer zu sein als die männliche.

Was die sittlichen Regungen des Kindes um jene Zeit anlangt, so ist mir an ihm ein Mißtrauen gegen seine erwachsene Umgebung, selbst die Eltern nicht ausgeschlossen, sehr befremdlich gewesen. Er glaubt selten auf die bloße Aussage seiner Umgebung hin, sondern, wo es möglich ist, will er sich selbst überzeugen. Ist das ein individueller Zug, oder ist es ein Vorrecht des Knaben? Denn hierin unterscheidet er sich ganz wesentlich von seiner Schwester, die ein unbegrenztes Vertrauen in die Aussage der Eltern setzt. Einigermaßen erklärlich wird mir aber der immerhin auffällige Zug des Kindes daraus, daß ihn seine Schwester oft im Scherze nicht mit der Wahrheit bedient, und so scheint er nun das Mißtrauen gegen die Schwester auch auf die Eltern zu übertragen. Dieses kindliche Mißtrauen war trotz des Vermeidens jeder Veranlassung dazu von seiten der Eltern nicht leicht zu besiegen. Es trat auch 2 Monate später noch gelegentlich auf, wo er nicht eher ruhte, als bis ihm die Mutter einen Korb, in welchem er Brezeln vermutete, hatte durchsuchen lassen.

Zu Anfang des **32. Monates** habe ich eine merkwürdige Beobachtung gemacht über des Kindes Interesse an dem Thun und Treiben

seiner erwachsenen Umgebung. Sie ist mir ein höchst interessanter Beweis für das **unablässige Walten des Sprachgeistes im Kinde,** auch da, wo es sich der Beobachtung entzieht. Es sei mir gestattet, den kleinen Vorfall ausführlich zu erzählen. Ich lese meiner Frau aus Felix Dahns „Kampf um Rom“ vor, während der Kleine dabeisitzt und mit seinen Baukastenwürfeln eine Stadt baut. Der dem Kindesalter völlig fernliegende Stoff ließ natürlich schlechterdings nicht den Gedanken in uns aufkommen, daß der 2 Jahre 7 Monate alte Knabe, der ganz in sein Spiel vertieft zu sein schien, irgendwelche Notiz von unserer Lektüre nehmen könnte. Daher lese ich ganz unbekümmert um das daneben spielende Kind, ohne mich durch das zeitweilige Geräusch desselben unterbrechen zu lassen. Da kommt die bedeutsame Stelle, wo der auf dem Totenbett liegende Theodorich seinem alten Waffenmeister Hildebrand gegenüber offen bekennt, wie wenig er von den Heilsthatsachen des Christentums überzeugt sei, in den erschütternden Worten: „Ich weiß nicht, ist es der alte Sinn meiner heidnischen Ahnen — aber ich kann mich nicht hinter dem Kreuze verstecken vor dem Schatten des Ermordeten. Ich kann mich nicht gelöst glauben von meiner blutigen That durch das Blut eines unschuldigen Gottes, der am Kreuze gestorben“ (I, 74. 8. Aufl.). Nachdem ich diese Worte gelesen, halte ich an, um sie noch einmal zu überdenken. Da sagt der Knabe, von seinem Spiele aufblickend, als ich kaum ausgelesen habe, mit einer uns geradezu verblüffenden Verständnisinnigkeit: „Der gute Herr Jesus!“ Er hatte nämlich von seiner Schwester schon vor Wochen erzählen gehört, daß der „Herr Jesus“ ans Kreuz geschlagen worden sei. Die Worte des Romans: „Das Blut eines unschuldigen Gottes, der am Kreuz gestorben“ hatten also diesen merkwürdigen Widerhall in seiner Seele gefunden, daß er sich augenblicklich der Erzählung seiner Schwester erinnerte, und das in einem Augenblicke, wo wir seinen Geist vollständig von dem Spiele gefangen genommen glaubten. Wie oft mag das Kind auch sonst noch an den Gesprächen der Erwachsenen in seiner Weise Anteil nehmen, aber wie selten ist die Gelegenheit, eine solche sich meist unvermerkt vollziehende Anteilnahme zu beobachten! Ich halte diese Beobachtung für eine der merkwürdigsten, die ich je an meinen Kindern gemacht habe, ja, die überhaupt je von Kinderbeobachtern gemacht worden sind.

Solche Aeußerungen des kindlichen Interesses sind um so wunderbarer, als seine gleichzeitigen Leistungen im Denken und Sprechen durchaus nicht hervorragend genannt werden können. Zwar äußert er jetzt wiederholt das Bedürfnis, seine Vorstellungen zeitlich einzuordnen. Er lebt nicht mehr, wie bisher, so zu sagen „in den Tag

hinein“, ohne daß ihm, wie dem Glücklichen, „die Stunde schlägt“, sondern er führt in seinen Gesprächen oft die Stunden des Tages an und achtet auch auf den Schlag der Uhr und will altklug die Tagesstunden von der Uhr ablesen; aber seine Zeitbestimmungen sind natürlich ganz falsch. So sagt er, als ich mittags 1 Uhr an die Uhr sehe: „Es ist um 4“, und ein andermal: „Die Decke haben wir morgen früh geholt“ für eine vor längerer Zeit erfolgte Thatsache. Aber trotz seines erwachten Interesses für die Zeitvorstellungen sind doch seine Zahlvorstellungen noch ganz undeutlich und unbestimmt. Auf die Frage: „Wieviel hast du“ oder: „habe ich Augen? Ohren? Hände? Füße?“ und ähnliche antwortet er jetzt mit krasser Konsequenz: „3, 7, 9“ oder: „3, 7, 8“, also mit 3 Zahlbegriffen zugleich statt eines einzigen. Selbst die von ihm sehr geliebten Aepfel kann er nur zählen, wenn ihm einer gereicht wird. Er verlangt auch meist nur „einen Apfel“, und erst wenn der verzehrt ist, „noch einen“, seltener „ein paar“. Er scheint also nur von der Einheit eine einigermaßen genaue Vorstellung zu haben. Aber vielleicht ist doch seine Unbeholfenheit und Unklarheit im Gebrauche der Zahlvorstellungen nur eine sprachliche, nicht eine im Denken ruhende. Beweis für meine Vermutung ist mir dies, daß er, wenn er „ein paar Aepfel“ verlangt und man sie ihm selbst nehmen läßt, immer richtig zwei nimmt, obgleich er dann auf die Frage, wieviel er denn habe, mit seinem stereotyp gewordenen, lächerlichen 3, 7, 9 oder 3, 7, 8 (die Zahlbegriffe niemals in anderer Reihenfolge geordnet!) antwortet. 3, 7, 9 oder 3, 7, 8 scheint ihm 2 zu bedeuten. Daß übrigens trotz seiner dunklen Rede über Zahlen sein Zahlensinn dennoch nicht ganz unentwickelt genannt werden kann, beweist auch der Umstand, daß, als ihm seine Schachtel mit Soldaten gereicht wird, in der statt der gewohnten 12 Stück nur 9 sich befinden, er sofort beim Auspacken sagt: „Es fehlen noch ein paar Soldaten“. Diese Beobachtungsthatsachen zeigen eine sonderbare Lücke zwischen Denken und Sprechen beim Kinde, die nur um deswillen auffällig ist, als sie sich auf scheinbar sehr einfache Verhältnisse erstreckt. In Wirklichkeit ist aber eben die Abstraktion der Zahl gar keine so einfache Verstandesleistung.

Wie die Zeit- und Zahlvorstellungen, so treten jetzt in der Sprache des Kindes auch die Maß- und Wertbestimmungen auf. Daher werden jetzt schon Komparativ- und Superlativbildungen gehört, die bei seiner Schwester viel später zu beobachten waren. Mit welchem Erfolge er sich der neuen Sprachformen bedient, zeigt sein Ausspruch: „Wenn ich groß bin, komme ich in die Schule“. Und als ich ihm zwei ganz augenfällig ungleich schöne Aepfel zur Wahl übergebe mit den Worten: „Welcher ist der schönste?“ zeigt er auf den schlechteren und sagt: „Der ist auch der

schönste". Das war nur ein sprachlich unrichtiges, aber kein logisch falsches Werturteil; denn zweifellos würde er, wenn es seine Sprachbildung erlaubt hätte, gesagt haben: „Das ist der schönste, aber der andere ist auch schön." Denn er nahm allerdings den schöneren für sich, während er auf den anderen, der nach seinem Ausspruche „auch der schönste" war, verzichtete. Vielleicht aus bloßer Rechthaberei sagt er, wenn seine Schwester das „Schönere" besitzt: „Meins ist auch schöner". Uebrigens muß man bedenken, daß bei ihm infolge der oft eintretenden Rivalität zwischen beiden Geschwistern die Gelegenheit zur Erwerbung richtiger Wertbegriffe und damit auch die Bildung des Gefühls für Komparativ- und Superlativverhältnisse weit günstiger ist als bei seiner, nicht in Kindergesellschaft aufgewachsenen Schwester.

Von seiner Gewandtheit in der Rede zeugen Sätze wie der: „Ich will gewaschen werden." Die richtige Beherrschung dreier Verbalbegriffe in einem einzigen Satze ist gar keine geringe Leistung. Auch die Meldung: „Die Olga ist wirklich fortgegangen" zeugt schon von einer ziemlichen Redegewandtheit. Seine Schwester hatte nicht fortgehen sollen, als sie es dennoch gethan, meldet er es dem Vater mit jenen verständnisvoll gesprochenen Worten. Auch sein lebhaftes Gefühl für den Konjunktiv zeugt für eine gewisse Gewandtheit in der Beherrschung der Rede. So bringt er seine Bitte an die Mutter, die ihm vor einigen Tagen Brezeln gekauft hat, in die schwierige konjunktivische Form: „Du könntest wieder viel Brezeln kaufen." Und auch die erste Doppelfrage, in der ein hypothetisches Urteil enthalten ist, gehört zu diesen vorgeschrittenen sprachlichen Leistungen des Kindes. Sie lautet: „Wird's so gemacht oder so?" Solche entwickelte Sprachformen hat das Kind in der Hauptsache seiner Schwester abgelauscht, von der er in sprachlicher Hinsicht viel mehr zu lernen scheint als von seinen Eltern. Auch bei seiner Schwester habe ich die Erfahrung gemacht, daß die Kinder die Geheimnisse der Sprache viel leichter von Kindern als von Erwachsenen lernen, so ungereimt das auch klingen mag. Die Erwachsenen scheinen dem Kinde zu hoch zu stehen und das kindliche Selbstvertrauen durch ihr Vorbild eher abgeschreckt als ermutigt zu werden. Wohl hieraus erklärt sich zum guten Teil die auffällige Erscheinung, daß seine Schwester trotz einer bei ihr im allgemeinen früher begonnenen Sprachentwickelung und einem viel früheren Ueberwinden der phonetischen Schwierigkeiten der Sprache doch nicht so frühe im Gebrauche so schwieriger syntaktischer Formen, wie die mitgeteilten, die gleiche Fertigkeit zeigte als ihr Bruder. Man kann den Unterschied in der Sprachentwickelung beider Kinder etwa kurz so bezeichnen. Im Reden war die nur unter dem elterlichen Einflusse aufgewachsene Schwester gewandter als der Bruder, aber

in der Rede zeigte der langsamer sich entwickelnde und unter dem Einfluß der Schwester stehende Bruder größere Gewandtheit. Ob auch der Faktor des Geschlechtes eine Rolle bei dieser Erscheinung spielt, wage ich weder zu behaupten, noch zu verneinen.

Neben den soeben mitgeteilten, hochentwickelten Formen der Rede zeigen sich allerdings um dieselbe Zeit auch noch mancherlei Mißbildungen und fehlerhafte Redewendungen. So hat er einmal mit seinem Baukasten ein Haus gebaut und zeigt auf jedes Fenster desselben mit den Worten: „Da wohnt ein Leut, und da wohnt ein Leut“ (vgl. S. 69: eine Leute!). Und ein andermal: „Wer hat denn da auf die Gasse gegeht?“ (= Wer ist denn auf die Gasse gegangen?) Und wieder ein andermal: „Hier habe ich ein leinisches (soll heißen: ein lateinisches) a geschreibt.“ Und eine drollige Komparativform lautet: „Das schmeckt mir besser gut“ statt: das schmeckt mir besser. Und völlig verunglückt ist folgender Satz zu nennen: „Das ist noch mir geschenkt gekriegt“ für: Das habe ich noch geschenkt bekommen.

Auch die schon oben angedeutete falsche Bildung des Pronomens welcher, welche, welches hält das Kind fest (vgl. S. 76). So sagt es: „Wir müssen wieder welche, Schaumbrezeln, kaufen,“ oder: „Gieb mir noch welchen, Kaffee!“ Das Nomen steht stets mit dem Pronomen zusammen und hat fast die Betonung einer Apposition des Pronomens angenommen.

Nicht immer aber ist des Kindes Rede so thöricht, wie sie auf den ersten Blick dem Uneingeweihten erscheint. So scheint des Kindes Vorstellung über verwandtschaftliche und geschlechtliche Verhältnisse durchaus mangelhaft zu sein. Denn als von seiner „Mama“ die Rede gewesen und er bei dieser Gelegenheit vom Vater gefragt wird, wer dessen „Mama“ sei, antwortet er: „Der Papa ist selber eine Mama“. Das war durchaus korrekt gedacht, wenn auch sehr undeutlich ausgesprochen; denn es sollte bei ihm nichts anderes heißen als: „Der Papa ist groß genug, der braucht gar keine Mama (keine Wärterin und Pflegerin, was ja die „Mama“ dem Kinde dieses Alters nur ist, nicht aber die Erzeugerin), der ist sich selbst genug.“ Ich hatte natürlich in falscher Schätzung seines Wissens gemeint, er solle auf jene Frage antworten: „Die Großmama“. Diese bildete aber nicht einmal eine Person seiner Umgebung, und mit ihr war er nur selten zusammengekommen.

Auch daß er einem halbtoten Vogel, den die Mutter mit aus dem Garten gebracht hat, „einen Umschlag machen“ will, weil er ihn für „krank“ hält, da er ja nicht fliegen kann, zeugt nur von einem Mangel an Erfahrung, aber nicht von einem Mangel an Denken und Sprachbildung.

Wie in dem Kinde dieses Alters schon eine Art Widerstreit sittlicher Gefühle, also eine gewisse Selbstzucht und Selbstverleugnung stattfindet, das lehrt folgendes Beispiel. Die Mutter hat ihm einen Schlag auf die Finger gegeben. Da sagt er, nicht etwa trotzig, sondern mit dem Ausdruck schmerzlicher Trauer, so wie er es vielleicht vorher von seiner Mutter zu sich hat sagen hören: „Ich mag von dir nichts mehr wissen." Als ihn aber die Mutter auf die Nachteile aufmerksam macht, die ihm aus der Nichtbeachtung der Mutter erwachsen würden und auf das Ungerechtfertigte seines Zornes, da geht er noch eine Zeit lang still mit sich zu Rate, aber nach etwa 2 Minuten erklärt er der Mutter: „Ich bin nun nicht mehr böse." Offenbar hatte das Schuldgefühl das Zorngefühl aus dem Felde geschlagen und das bessere Ich im Kampfe mit der Selbstsucht einen Sieg davongetragen.

Ueberblickt man noch einmal die in diesem Monate mitgeteilten Thatsachen, so wird man sich der Ueberzeugung nicht verschließen können, daß dieser 32. Monat besonders reich genannt werden muß. Aber wie im Geistesleben der Erwachsenen nicht jede Zeit gleich fruchtbar ist, so ist es auch im Geistesleben des Kindes. Der nächste Monat ist auffällig arm an neuen, ja überhaupt an mitteilenswerten Thatsachen. Reichtum und Armut scheinen auch im Geistesleben des Kindes miteinander zu wechseln, wie im Leben der Natur überhaupt. Freilich kommt auch dabei in Betracht, daß der Beobachter nicht immer gleich glücklich ist und daß in der Seele des Kindes sicherlich manches geschieht, was sich seiner Beobachtung entzieht, was aber vielleicht für die Geistesentwickelung des Kindes von der größten Wichtigkeit ist, ganz ähnlich wie das dem Beobachter meist verborgene Keimen und Knospen im Pflanzenleben.

Zunächst ist zu Beginn des 33. **Monats** das Bestreben des Kindes zu bemerken, die Laute der Sprache möglichst genau nachzubilden. In diesem Bestreben schießt er sogar über das Ziel hinaus. Während er vorher in Wörtern wie: dort, hart, Kurt und ähnlichen das r vor t einfach ausfallen ließ, sagt er jetzt für „dort", oder wie er lieber bildet „dorten" docten (wie in Doktor) und für „hart" hact. Es erinnert diese Aussprache, für die er in seiner Umgebung schlechterdings kein Vorbild gehabt hat, lebhaft an die manirierte Aussprache mancher Schauspieler, in der „dort" einem „docht" äußerst ähnlich klingt oder wo „außerordentlich" zu einem ausserochtentlich wird. Beim Schauspieler ist das natürlich Manier, beim Kinde Mangel an Gehör oder an Sprachfertigkeit oder an beidem.

Aus diesem Bestreben, seine Sprache der der Erwachsenen immermehr anzupassen, erklärt es sich auch, daß das Kind bei seinen Erzählungen

von Erlebtem sich nicht mehr des viel leichter zu flektierenden Perfekts, sondern des von seiner erwachsenen Umgebung in solchem Falle nur gehörten Imperfekts bedient.

Von neuen Sprachfehlern wurden in diesem Monate aufgezeichnet: „Die Tischtücher hatten hier gelogen" statt: gelegen; auch im folgenden Monate noch: „Die hat das Brot gelogen" statt: hergelegt. Liegen und legen wurde also nach Analogie von nehmen gebildet. Ferner bildet er die Frage: „Was sind das?" statt: Was ist das? Er gebraucht also fälschlich „was" im Plural. Diesen Fehler habe ich, beiläufig bemerkt, bei unbeholfenen neunzehnjährigen Anfängern im Unterrichten oft rügen müssen. Sie halten: „Was sind das?" und: „Was für Dinge sind das?" für gleichbedeutend. Warum sollte da das Kind nicht straucheln? Auch von „Honig" wird ein Plural gebildet. Er erzählt mir: „Ich habe viel Honige gekriegt," als ihm die Mutter mehrmals hintereinander für seinen Husten ein Löffelchen voll Honig gegeben hat.

Diesen Fehlern steht aber die beachtenswerte Leistung gegenüber, daß begriffsverwandte Wörter sprachlich unterschieden werden. Der Unterschied von warm und heiß, der vom Kinde im Denken längst gemacht worden ist, denn es hat sich wohl gehütet heiße Gegenstände anzugreifen, während es warme ganz gern berührt, wird jetzt auch scharf in der Sprache zum Ausdruck gebracht. Er bringt mir seinen gebratenen Apfel, den ich ihm zerkleinern soll, mit den Worten: „Meiner Apfel ist warm, ist nicht heiß," wobei er ganz richtig die Gegensätze durch die Betonung scharf hervorhebt. Wie man aus diesem Beispiele zugleich ersieht, ist das früher erwähnte „meiner", statt: mein, immer noch im Gebrauch. Die Ausnahmen der Sprache werden eben vom Kinde sehr schwer begriffen, die Gesetze dagegen viel leichter erlernt.

Das Walten der kindlichen Phantasie ist oft in seinen Spielen zu beobachten. So macht er einmal aus seinen Dominosteinen die Personen seines Bekanntenkreises. Zuletzt, als er keine Person mehr zur Verfügung hat, aber noch Dominosteine vorhanden sind, hilft er sich über seine Verlegenheit, sie auch zu personifizieren, damit hinweg, daß er erklärt: „Das sind lauter Ich" — soll heißen: „Unter diesen verstehe ich mich selbst."

Eine ähnliche geistige Gewandtheit des Kindes scheint mir aus folgendem hervorzugehen. Er hat einen bedeutenden Husten, der der Mutter Besorgnis einflößt. Ich suche ihre Besorgnis zu zerstreuen, indem ich erzähle: „Unsere Schüler haben einen noch viel ärgeren Husten. Die solltest du einmal husten hören, die bellen wie" —. Hier sinne ich ein wenig nach, weil ich nicht gleich auf das richtige Gleichnis komme. Da

sagt das Kind, das alles mit angehört hat, ehe ich den Satz selbst vollenden kann: „Die bellen wie die Wauwau-Hundeln."

Aehnliche Gewandtheit, die zugleich einen Beweis seiner Selbstachtung giebt, zeigt sich in folgendem kleinen Vorfall. Ich nenne ihn weil er seine Eßbegierde durchaus nicht bemeistern will, einen „Fresser". Als er mich mit zweifelnder und verschmitzter Miene ansieht, frage ich ihn: „Was bist du?" Er, schüchtern und leise: „Ein Esser". Er vermeidet es also klug, sich selbst zu beschimpfen.

Aus letzterem Beispiele erkennt man auch seine sittliche Bildung, die im Vergleich zu der seiner Schwester in der nämlichen Altersstufe einen Mangel an Selbstbeherrschung zeigt. Seine Schwester besaß eine viel stärkere Selbstüberwindung, wo es die Bezähmung ihrer Eßgelüste galt. Sie konnte geschenkte Süßigkeiten tagelang unberührt lassen, während bei ihm Leckereien schnell in succum et sanguinem übergehen müssen. Ich wage nicht zu entscheiden, ob sich hierin ein sexueller oder bloß ein individueller Unterschied beider Kinder ausspricht; im Interesse meines eigenen Geschlechtes möchte ich aber das letztere annehmen.

Zu Anfang des 34. **Monats** werden öfter Neigungen des Kindes zu Scherz und Witz beobachtet. Eines Tages steht er nackt in der Stube, da er gewaschen werden soll. Da verlangt die Mutter für ihn, weil er genießt hat, ein Taschentuch. Sofort macht er die Handbewegung, als ob er in sein Kleid greifen und eins aus der Tasche holen wolle, und bemerkt dazu höchst drollig: „Ich hab' eins einstecken." Daß er aber das Komische der ganzen Situation fühlte, ging daraus hervor, daß er, noch ehe jemand seinen „Witz" belachte, selbst in ein lautes Gelächter ausbrach, hierin allerdings gegen die Regel handelnd, der sich sogenannte und wirkliche Witzbolde immer freiwillig unterstellen, um der Wirkung ihrer Witze keinen Eintrag zu thun.

Eine witzige Aeußerung schien mir auch die zu sein, welche er machte, als Vater und Mutter von einem Spaziergange ziemlich erfroren zurückkehrten. Er fragt die Mutter: „Hast du mir etwas mitgebracht?" Sie: „Ja, viel Kälte." Er: „Gieb mir ein bischen Kälte!" Obwohl der Ton hierbei ein gemessener und für eine witzige Bemerkung ernster war, unterließ er es doch, ganz gegen seine sonstige Gewohnheit, die verlangte „Kälte" wiederholt zu begehren.

Ob im Scherz oder im Ernst — ich vermag es nicht zu sagen —, hat der Junge eine originelle, scherzhaft wirkende Wortbildung geschaffen. Einen kleinen Stubenmalergehilfen, der in der Hauptsache nur das Herzuschaffen der Malerutensilien zu besorgen hat, hat er selbständig mit dem Namen „Pinseljunge" belegt.

Einen Beweis für die feine Beobachtung sprachlicher Dinge von seiten des Kindes einerseits, sowie für die deutende Kraft der Sprachbetonung anderseits muß ich in folgendem erblicken. Ich habe seine Schwester verwiesen, weil sie sich etwas für sie Ungehöriges erlaubt hat, das sie mich hat thun sehen. Nach dem Verweise füge ich scherzhaft hinzu: „Merk' dir das: quod licet Jovi, non licet bovi!“ Der Junge hat aufmerksam zugehört, und, offenbar um auch eine scherzhafte Bemerkung zu machen, sagt er unter einem nicht mißzudeutenden Lachen zu mir: „Du bist ein bovi.“ Er hat also augenscheinlich herausgehört, daß es in dem Satze auf Jovi und bovi ankomme, auch daß damit Personen oder Dinge bezeichnet würden, auch daß das eine auf seine Schwester, das andere auf seinen Vater sich beziehen möge. Daß er aber seinen Erzeuger und Ernährer mit dem despektierlichen „bovi“ bezeichnete, war natürlich ein äußerst komisch wirkender, plumper Zufall, der aber immerhin beweist, welche deutende Kraft für den Sprachanfänger in der richtigen Betonung des Gesprochenen liegt, aber auch wie scharf das Kind auf die Betonung des Gesagten hört und dadurch oft das Richtige ahnt. Hierzu vergleiche man das mit der richtigen Betonung gesprochene: „Pfui!“ das schwerlich von jemand, welches Volkes er auch sei, als ein Lob empfunden werden dürfte.

Auch bildliche Redewendungen werden vom Kinde richtig verstanden. Ich bin mit einer mechanischen Arbeit beschäftigt und sage: „Das geht aber sauer.“ Er: „Du mußt aufhören, wenn es sauer geht.“

Daß sich das Kind für alle Sprachbegriffe einen Inhalt sucht, ergiebt sich aus folgendem. Er zeigt mir eine schöne himmelblaue Scilla amoena, die er aus dem Garten mitgebracht hat, mit den Worten: „Sieh, Papa, das schöne Leberblümchen!“ Er verwechselt sie also mit Hepatica triloba. Ich sage ihm darauf: „Das ist kein Leberblümchen, das ist eine Scilla.“ Er: „Was heißt denn das, eine Scilla?“ Ich: „So nennt man dieses blaue Blümchen.“ Er: „Ach, das schöne blaue Scillablümchen!“ Er meint also, Scilla müsse auch eine konkrete Bedeutung haben und betrachtet es nur als ein Bestimmungswort der Zusammensetzung „Scillablümchen“, das er nach Analogie von Leberblümchen gebildet hatte. Der Name ist ihm also durchaus nicht ein bloßer Klang, sondern er sieht darin eine Bezeichnung des Wesens der Dinge, darum seine Frage: „Was heißt denn das, eine Scilla?“

Von Sprachfehlern dieser Zeit, die aber eher als Vorzüge gelten können, sei erwähnt, daß er immer noch, obwohl er die richtige Form täglich hören kann, „aufgeessen“ statt: aufgegessen bildet und daß er die Funktion des Pronomens „welch“ immer noch nicht begriffen hat. Auf die Frage der Mutter: „Willst du noch Suppe?“ oder: „Willst du

noch welche?“ antwortet er stets: „Ich will noch welche Suppe haben.“ Der erste Fehler entspringt seiner Vorliebe für regelmäßige Formen und der letzte seinem Sinn für Deutlichkeit des Ausdruckes. Das „welche“ allein ist ihm anscheinend zu farblos.

Gleich zu Beginn des 35. **Monats** konnte eine ähnliche originelle Wortschöpfung des Kindes beobachtet werden als die aus dem vorigen Monat mitgeteilte. Er ruft beim Anblick des Fleischers, der ihm von früher her bekannt ist, als er ihn hinter dem Ladentische stehen sieht: „Dort ist der Wurster“. Dieses Wort hat er niemals von jemand aus seiner Umgebung gehört. Es sollte allem Anscheine nach keine scherzhafte Bemerkung sein, sondern er hatte vermutlich die richtige Bezeichnung „Fleischer“ vergessen und in seiner Verlegenheit augenblicklich die neue gebildet. Sie war um deswillen sehr zutreffend, weil der vom Kinde so bezeichnete Fleischer ein sogenannter „Wurstwarenfabrikant“ war und weil der Ladentisch, hinter dem er stand, fast nur mit Würsten, aber nur sehr wenig mit Fleisch belegt war. Das vom Kinde geschaffene Wort verdiente, seiner sinnlichen Anschaulichkeit und Kürze wegen, von der Sprache der Erwachsenen festgehalten zu werden. Solche glückliche Schöpfungen konnten übrigens bei seiner Schwester viel häufiger beobachtet werden, aber auch sie sind natürlich der Vergessenheit anheimgefallen.*)

Die oben (S. 46) erwähnten Uebungen in der Unterscheidung der Grundfarben sind nun zum Abschlusse gekommen; denn das Kind kann jetzt alle gebräuchlichen Grundfarben schnell und mit Sicherheit benennen. Die einzige noch zuweilen vorkommende Unsicherheit zeigt sich in der Bestimmung der doch so häufig zu beobachtenden und überaus charakteristischen weißen Farbe. Weiß wird dann und wann noch mit Gelb verwechselt, auch wo es nicht durch Veränderung einen Stich ins Gelbe bekommen hat.

Viel größere Schwierigkeit scheint dem Kinde die Erwerbung richtiger Zahlvorstellungen zu bereiten. Obwohl er bereits im 27. Monat (vgl. S. 62) die Frage nach den paarweisen Gliedern des Körpers richtig beantwortete, ist er doch in mathematicis noch ebenso dumm als im 32. Monat (vgl. S. 81). Er antwortet immer noch auf die Frage: „Wieviel Augen habe ich?“: „3, 6, 7“ oder: „4, 3, 7“ und ähnliches. Er hat nämlich nur eine richtige Anschauung von der Vielheit im Gegensatz zur Einheit, also von der Mehrheit im allgemeinen. Diese soll durch seine sonderbaren Antworten zweifellos angedeutet werden. Nur 2 ihm vorgelegte Aepfel bezeichnet er richtig als „2“ und verlangt

*) Vgl. „Zum Studium d. K.“ S. 251—52.

richtig, wenn sie auf dem Tische liegen: „Gieb mir die weien (zwei) Aepfel!" (Man beachte den schönen Akkusativ von „zwei"!) Es ist hiernach so zu sagen bei ihm ein Unterschied vorhanden zwischen der praktischen und der bloß theoretischen Erkenntnis des Begriffes „zwei". Sobald die „Zwei" seine materiellen Interessen berührt, scheint er sie zu kennen. Im letzteren Falle ist offenbar seine Aufmerksamkeit größer, wie ja auch für den Erwachsenen oft erst die Dinge dann ein Interesse gewinnen, wenn sie mit seinen persönlichen Interessen verknüpft sind. Aber trotzdem vermag ich mir schlechterdings nicht zu erklären, wie ihm der Schritt von den „zwei Aepfeln" zu den „zwei Augen, Ohren, Händen, Füßen" und ähnlichen so schwer fallen kann, daß er ihn niemals wagt. Diese Beobachtung gehört für mich zu den psychogenetischen Rätseln. Für den Lehrer ergiebt sich daraus die Notwendigkeit, im ersten Rechenunterricht der Bildung der Zahlvorstellungen und Zahlbegriffe die größte Sorgfalt zuzuwenden, da die Bekanntschaft mit den Namen der Zahlbegriffe durchaus keine Gewähr dafür bietet, daß das Kind mit dem Namen auch die Sache erworben hat.

Aehnlich mangelhafte Kenntnisse als in Bezug auf die Zahlvorstellungen zeigt das Kind in dieser Zeit auch in Hinsicht auf die Kenntnis seines eigenen Körpers. So sind ihm Rücken und Unterleib (vulgo: Bauch) noch gleichbedeutend. Er klagt eines Tages: „Mein Bauch thut mir weh," und auf Befragen nach der Stelle seines Schmerzes zeigt er auf seinen Rücken, auf dem sich bei näherer Untersuchung ein ganz leichter Hautausschlag zeigt, der aber unzweifelhaft keinen Schmerz, sondern nur ein Jucken bewirkt haben kann; denn er hat das Bedürfnis, die betreffende Körperstelle zu reiben, und es behagt ihm, als wir ihn dabei unterstützen. „Es thut mir weh" bedeutet sonach in seiner Sprache bloß soviel als: „ich habe eine ungewöhnliche Empfindung". Es fehlt somit seinem Schmerzbegriffe noch die wichtige Bestimmung, die den Schmerz von verwandten unangenehmen Körperempfindungen unterscheidet, nämlich die, daß er das Wohlbefinden des Körpers in quälender Weise stört. Aber sicherlich war die Unterordnung des „Juckens", das dem Kinde sprachlich noch nicht bekannt war, unter den Begriff des Schmerzes keine schlechte logische Leistung; denn von der Belästigung bis zur Qual ist oft nur ein sehr feiner Uebergang. Man möchte das kindliche Denken und Sprachgefühl eher bewundern als verurteilen.

Auch die korrekte Handhabung der Komparativformen hat um deswillen meine Bewunderung erregt, als ich bei seiner Schwester das Gegenteil beobachtet habe. Sie hat noch als Sechsjährige in dieser Beziehung sich ungeübter gezeigt als der noch nicht dreijährige Bruder.

Sicherlich zeugt es auch nicht von schlechtem Denken, wenn das Kind

ein Briefcouvert, aus dem der Brief herausgenommen ist, in origineller Weise als „einen leeren Brief" bezeichnet. Um dieselbe Zeit verwechselt er aber noch hören und horchen und fragt die Mutter drollig, als er Musik gehört hat: „Hast du es gehorcht?"

Von der Sprache seiner Umgebung abweichend und durchaus originell ist sein Gebrauch des Wörtchens „auch", das er nur als paarweise Konjunktion verwendet. Er sagt immer zu seiner Schwester: „Ich habe auch viele, und du hast auch viele" statt: „Ich habe viele und du auch." Er gebraucht also das „auch" ganz wie das lateinische et—et. Es wiederholt sich somit in der Kindersprache die Einfachheit in der Anwendung der Mittel, die wir in der Sprachbildung früherer Perioden beobachten können. Ganz so wurde von seiner damals vierjährigen Schwester „entweder — oder" behandelt, indem es als „oder — oder" gegeben wurde.*)

Von einer Neigung des Kindes, die Dinge zu personifizieren und damit von einer poetischen Auffassung der Außenwelt zeugt folgender kleine Vorfall. Er giebt mir einen Bleistift, mit dem er schreiben will, der aber nicht genügend gespitzt ist, mit den Worten zurück: „Der ann nicht." Und dasselbe Bestreben, verbunden mit einer Vorliebe für Schalkhaftigkeit und Humor, zeigt sich ein paar Tage später in folgendem. Er soll das Wischtuch holen, weil er etwas daneben gegossen hat, geht aber nicht gleich. Da sagt die Mutter: „Da mußt du es auflecken." Jetzt geht er und sagt dabei lächelnd: „Das Wischtuch mags auflecken."

Knabenhafte Regungen möchte ich in folgendem erblicken. Während seine Schwester niemals zu Bette ging, ohne der Mutter den üblichen Kuß zu geben, läßt er sich regelmäßig dazu auffordern und schläft ebenso ruhig ein, wenn er den „Gutenachtkuß" nicht empfangen hat. Und auch seine anscheinend sehr decente Bittform verrät einen gewissen männlichen Stolz. Sie lautet: „Ich habe keins," oder verstärkt: „Ich habe gar keins" z. B. Bier (wenn sein Gläschen beim Abendbrot ausgetrunken ist und er gerne noch welches haben möchte). Die hervorgehobenen Wörter haben einen scharfen Ton, weshalb ein solcher Satz gar nicht als Bitte erscheint, was er bei ihm eigentlich sein soll. Er hat diese Form zu bitten von niemand in seiner Umgebung gehört und benutzt sie trotzdem, daß er angehalten wird, um die Dinge zu bitten. Geringe Zärtlichkeit und wenig verbindliche Formen scheinen ein Vorrecht des „Jungen" zu sein.

Der **36. Monat**, der letzte des 3. Lebensjahres, ist verhältnismäßig arm an wichtigen Beobachtungen.

---

*) Vgl. „Zum Studium d. K." S. 256.

In seinen sprachlichen Neubildungen ist das Kind, im Vergleich zu den oben mitgeteilten, nicht sonderlich glücklich; denn es sind nur wenig originelle Zusammensetzungen. Die Infanteristen unter seinen Zinnsoldaten, die mit zum Anschlag angelegtem Gewehr dargestellt sind, nennt er zwar richtig und deutlich, aber wenig schön „Schießmänner", und den Kommandanten derselben entweder den „feinen" oder den „Säbelmann". Die Maler, denen er beim Anstreichen des Hauses zugesehen hat, sind die „Streichmänner". Originell, aber wenig deutlich ruft er einmal ganz verwundert aus: „O, der geht in Füßen." Er sah nämlich einen Knaben barfuß gehen. Offenbar wollte er sagen: der geht in bloßen Füßen oder: in Füßen ohne Schuhe und Strümpfe. Ob seine Bezeichnung eine Analogiebildung sein sollte zu dem ihm geläufigen Ausdrucke „in Strümpfen gehen" für: in Strümpfen ohne Schuhe gehen? Jedenfalls war sie nicht schlechter als die von seiner erwachsenen Umgebung gebrauchte Redensart „in Strümpfen gehen", die ja auch als elliptische Ausdrucksweise nur durch den allgemeinen Gebrauch verständlich ist.

Was den Lautbestand seiner Sprache anlangt, so ist zu bemerken, daß er zwar fast alle in der deutschen Sprache vorkommenden Laute und Lautverbindungen richtig nachsprechen kann, daß es ihm aber gar nicht einfällt, sie seinem Lexikon einzuverleiben, sondern daß er fast alle schwierigeren zusammengesetzten Laute noch in alter, ungenauer Weise ausspricht, trotzdem daß er oft vom Vater zu lautrichtiger Aussprache angehalten wird. So werden beispielsweise sp und st regelmäßig nur mit p und t unter Weglassung des s-Lautes wiedergegeben, wenn nicht eine besondere Nötigung zu genauer Aussprache vorliegt. Bei dieser Gelegenheit fällt mir aber auf, mit welcher Genauigkeit das Kind die im sächsischen Dialekte und auch im Dialekte seiner Umgebung nicht gemachte Unterscheidung der harten und weichen Laute (Tenues und Mediallaute) beobachtet. Er sagt stets piln = spielen, niemals biln, wie der Dialekt seiner Umgebung erwarten ließe; ebenso tück = Stück, nicht aber dück, und so in allen Fällen. Merkwürdigerweise aber beobachtet er diese Genauigkeit in der Aussprache durchaus nicht bei den einfachen Anlauten; diese werden ebenso wie im heimatlichen Dialekte ohne genauen Unterschied zwischen Tenuis und Media gesprochen. Es kam mir daher der Gedanke, daß in dem sehr hart gesprochenen p und t die Schärfung gewissermaßen als ein Ersatz gelten soll für den ausgefallenen s-Laut. Jedenfalls hatte das Kind für die Aussprache dieses p und t keinerlei Anhalt und Vorbild in seinem heimatlichen Dialekte.

Was die im vorigen Monate erwähnte Entwickelung seiner Zahlvorstellungen, insbesondere des Zahlbegriffes „zwei" anlangt, so ist

sonderbarerweise zu bemerken, daß der richtige Gebrauch des Begriffes zwei immer noch nur auf gewisse Objekte beschränkt ist, also der „Begriff“ der Zwei noch nicht gebildet sein kann. Außer zwei Aepfeln, die er stets richtig abschätzt, weiß er auch ganz genau, wieviel zwei Treppenstufen sind, von denen er herabzuspringen gelernt hat, ein Kunststück, das er beim Herabgehen von der Treppe niemals vergißt. Er bleibt stets richtig vor den letzten zwei Stufen stehen und fordert mich auf, ihn herabspringen zu lassen, mit den Worten: „Weie (zwei) Stufen will ich pringen (springen).“ So oft ich ihn dann frage: „Wieviel Stufen bist du herabgesprungen?“ antwortet er richtig: „Zwei“. Das hält ihn jedoch nicht ab auf die im unmittelbaren Anschluß daran gethanen Fragen nach seinen oder meinen Augen, Ohren, Füßen, Händen u. s. w. zu antworten, er habe 9 Augen, 7 Füße, 6 Hände u. s. f. Man bemerke übrigens wohl, daß er nicht mehr, wie oben (S. 88) auf jede einzelne Frage mehrere, sondern nur einen, wenn auch einen falschen Zahlbegriff nennt! Er hat aber auch jetzt den Begriff der Zahl noch nicht entdeckt, sondern nur den der Einheit und der Vielheit. Alle Zahlen außer Eins scheinen ihm dasselbe zu bedeuten. Merkwürdig bleibt aber immerhin, daß er die „Zwei“ in den angegebenen Fällen stets richtig gebraucht. Der denkende Lehrer wird aus dieser großen Unbeholfenheit meines Kindes erkennen, wie schwer auch die scheinbar einfachsten Zahlbegriffe von manchen Kindern gebildet werden und wie nötig es daher im Elementarunterricht ist, den Zahlbegriff aus möglichst vielen und verschiedenen Zahlanschauungen zu gewinnen.

Auch seine Auffassung der Zeitverhältnisse hat keinen Fortschritt gemacht; denn ganz in derselben Weise wie früher sein „vorhin“, gebraucht er jetzt schon seit längerer Zeit „heute Mittag“ als allgemeinen Zeitbegriff für jedes in der Vergangenheit liegende Ereignis. Daß das Kind dieses Wort wahrscheinlich zum ersten Male richtig angewandt hat, ist mir, obwohl ich es nicht habe beachten können, fast sicher. Zum fehlerhaften Gebrauch des Wortes ist es vermutlich nur dadurch gekommen, daß es den in dem Worte liegenden Begriff verallgemeinert hat und die in ihm liegende relative, d. h. bedingungsweise Richtigkeit nicht erkannt, sondern als eine absolute, d. h. unbedingte angesehen hat. Denn daß das „Heute“ morgen ein „Gestern“ und übermorgen ein „Vorgestern“ wird, und daß dasselbe „Heute“ gestern ein „Morgen“ und vorgestern ein „Uebermorgen“ war, ist eine so verwickelte Sache, daß sie geeignet ist, den kleinen Sprachschüler in die größte Verwirrung seines Denkens zu bringen, sodaß die darinliegende Schwierigkeit erst durch jahrelange Beobachtung und Gebrauch endlich überwunden werden kann. Ich habe darum keine

Versuche gemacht, das Kind über seinen Irrtum aufzuklären; sie würden auch schwerlich von Erfolg begleitet gewesen sein. Solche Entwickelungsfehler verlieren sich bei wachsendem Sprachverständnisse des Kindes von selbst.

Auch die in den Begriffen für verwandtschaftliche Verhältnisse liegende relative Bedeutung macht dem Kinde Schwierigkeit. Es macht einen sehr drolligen Eindruck, daß er seinem kleinen Vetter eine Zurechtweisung erteilt, als er mich „Onkel" nennt. Er sagt, ihn korrigierend: „Das ist doch mein Papa". Das hält ihn aber nicht ab, den Vater dieses Kindes als seinen „Onkel Richard" zu bezeichnen. Er scheint also das wechselseitige Verhältnis der Verwandtschaftsbegriffe nicht zu ahnen. Er schien es überhört zu haben, daß sein kleiner Vetter den „Onkel Richard" eben auch „Papa" nannte.

Aehnliche unklare Vorstellungen wie von den Begriffen Vater und Onkel scheint er auch von dem Begriffe „kaufen" zu haben. Auf die Frage des Vaters an ihn, wohin er gehen wolle, nennt er einen bekannten Kaufmann. Der Vater: „Was willst du da?" Er: „Johannisbrot kaufen." Vater: „Du hast ja kein Geld." Er: „Ich habe gestern etwas gekriegt und auch kein Geld weggegeben." Er hatte nämlich tags zuvor von dem betreffenden Kaufmann Johannisbrot geschenkt bekommen. Daß er hier „gestern" richtig gebrauchte, ist als ein Anfang zur Verdrängung seiner falschen Zeitbestimmung „heute Mittag" anzusehen.

In Betreff der sittlichen Gefühle des Kindes war mir sehr verwunderlich, daß er eines Tages seiner Mutter mit nicht zu verkennender Freude erzählte: „Ich habe einen Wurm getreten." Die Richtigkeit seiner Aussage wird von der Schwester bestätigt. Die Mutter verweist ihn deshalb in sehr ernster und verständiger Weise, indem sie ihn auf den Schmerz des Wurmes aufmerksam macht, aber augenscheinlich ohne einen Eindruck hervorzurufen. Denn bald darauf erzählt er sein „Heldenstückchen" auch dem Vater mit einer Art stolzen Selbstbewußtseins. Als er nun vom Vater hart ausgescholten und mit Strafe bedroht wird, verspricht er unter Thränen, niemals einem Wurm wieder Schmerz zu bereiten. Hieraus ersieht man, daß auch schon im kleinen Kinde bestialische Regungen sich zeigen können, und daß in einem solchen Falle nicht verständige Mahnworte der Mutter, sondern ernste Straf- und Drohworte des Vaters die richtige Antwort von seiten der Erziehung sind. Es scheint überhaupt ein Fehler der mütterlichen Erziehung zu sein, der kindlichen Einsicht allzusehr zu vertrauen.

Nach meinen Erfahrungen ist die sittliche Einsicht und auch die sittliche Empfindung des Kindes am Ende des 3. Jahres noch sehr

mangelhaft. Das zeigt sich bei meinem Knaben in der Art, wie er Zurechtweisungen der Eltern oder Versagung seiner unberechtigten Wünsche und Bitten hinnimmt. Er übt dem elterlichen Verbote gegenüber genau dieselbe Kritik, wie er sie etwa seiner Schwester gegenüber zu üben sich erlaubt. Als ich ihn eines Tages auf seine wiederholte Bitte hin nicht auf die Straße gehen lasse, erklärt er höchst naiv: „Du bist ganz garstig" und der Mutter gegenüber: „Ich gehe gar nicht mehr mit dir." Und wenn sie seinen Eßgelüsten Einhalt thun will und ihm nichts mehr von einer leckeren Speise giebt: „Wenn ich einmal etwas habe, da gebe ich dir auch nichts davon." Zuweilen sagt er aber auch in solchem Falle, gewissermaßen um seinen Eltern seinen „höheren sittlichen Standpunkt" klar zu machen: „Wenn *ich* einmal etwas habe, da gebe ich dir etwas davon," wobei das „ich" des Vordersatzes mit scharfer Betonung gesprochen wird. Selbstverständlich erreicht er durch diese feinere Form des Widerspruchs seinen Zweck ebensowenig als durch jene gröbere.

Mit dem Ende des 3. Lebensjahres schließt die wichtigste und ergiebigste Epoche für die Beobachtung der kindlichen Sprachentwickelung; denn mit dem immer rascher fortschreitenden Sprachverständnisse und mit der immermehr sich entwickelnden Sprachfertigkeit des Kindes werden *originelle Leistungen der kindlichen Sprache immer seltener.* Wir haben es daher ratsam gefunden, die Beobachtungen aus dem 4. Lebensjahre nicht in Monatsgruppen übersichtlich darzustellen, sondern Zeiträume von 3 Monaten zusammenzufassen.

3. Das 4. Lebensjahr.

Im **ersten Vierteljahr des 4. Lebensjahres** zeigt der *Lautbestand* der Sprache meines Kindes einen wichtigen Zuwachs, indem das z in der Aussprache auftritt. Der für die meisten Kinder sehr schwierige z-Laut hat bei ihm folgende Entwickelung durchgemacht, wie aus der Aussprache des Wortes „zwei" am deutlichsten ersichtlich ist: Er wird zuerst ganz weggelassen oder durch eine Schärfung des folgenden w zu f gewissermaßen ersetzt, dann wieder durch ein sehr scharfes s gegeben und zuletzt richtig ausgesprochen. „Zwei" lautet also nacheinander: weie, feie, ssweie und zweie. Die zweisilbige Form wird vom Kinde statt der einsilbigen seiner Umgebung stets beliebt. Als *einfacher* Anlaut wird das z durch t wiedergegeben, also der in ihm liegende s-Laut ganz weggelassen, ganz wie meist im Niederdeutschen; „zehn" lautet daher tehn. Eine ähnliche Entwickelung hat der sch-Laut durchgemacht: aus lagen für

„schlagen“ ist slagen geworden, und jetzt tritt hin und wieder der richtige Laut auf. Ebenso lautete „schneiden“ erst neiden, dann sneiden und vereinzelt jetzt schneiden. Das sch als einfacher Anlaut wird immer noch wie früher durch sh wiedergegeben.

Der Wortschatz des Kindes zeigt keine originellen Bildungen, nur das „Hören“ wird noch wie früher mit „Horchen“ verwechselt. Er fragt drollig: „Horchst du die Soldaten?“ als Soldaten mit klingendem Spiele sich seiner Wohnung nähern, und ein andermal: „Ich habe sie gehorcht“ (statt: gehört). Und weiter erzählt er von ihnen: „Erst hatten sie hier gegangen, und nun gehen sie gleich auf eine andere Straße“ (sie waren an seiner Wohnung vorbeigezogen). Das hinweisende Fürwort „dieser“ wird noch nicht gebildet, sondern umschrieben mit dem Artikel und „solch“. So sagt er beim Anblick einer reifen Johannisbeere: „O, eine solche Beere! Gieb mir die solche Beere!“ Von einer halbreifen Beere meint er: „Die muß noch reifer wachsen.“ Das ihm unbekannte Wort „lila“ verstümmelt er, als er es zum ersten Male gehört hat, zu „Kamilla“ (dem Namen seiner Tante). Das ging so zu. Auf einem größeren Spaziergange will er von einem Steinhaufen von dunkelrotem, fast lila aussehendem Porphyr, der ihm wahrscheinlich durch seine noch nie gesehene Farbe besonders gefiel, ein Stück mitnehmen. Die Mutter wehrt ihm das, indem sie ihm verspricht: „Wenn wir wieder hierher zurückkommen, gebe ich dir einen solchen lilaen Stein.“ Nach Verlauf von 7 Stunden, während welcher er auf einer schönen Wanderung durch einen herrlichen Park mit Wasserkünsten und bei Besteigung eines Berges, den die Eisenbahn untertunnelt, unzählige neue und starke Eindrücke bekommen hat, wodurch auch wir das „Ereignis“ am Steinhaufen ganz vergessen haben, bleibt er genau am nämlichen Steinhaufen stehen und sagt zur Mutter: „Nun gieb mir einen solchen schönen Kamillastein!“ — so hatte er sich das Wort „lila“ nach Art der Volksetymologie zurechtgelegt. Er hatte übrigens beiläufig bemerkt an diesem Tage eine Wanderung von im ganzen über 3 Stunden mit Bequemlichkeit gemacht, und auch die Tage zuvor waren ihm zweistündige Wanderungen, mit den nötigen Pausen gemacht, eine Leichtigkeit.

So nachlässig er sich bei der eben erwähnten Gelegenheit im Hören des Gesprochenen gezeigt hatte, so giebt er dennoch meist scharf auf das gesprochene Wort acht, wie folgender kleine Vorfall zeigt. Als er mit seinem Trinkglase spielt, sagt die Mutter, sich versprechend: „Lege es hin!“ Er befolgt den Befehl sofort buchstäblich, fragt aber die Mutter, schelmisch lächelnd: „So soll ich es machen?“ Die Mutter antwortet: „Ja,“ stellt aber dann das Glas selbst hin und fragt ihn nun: „Wie ist denn das?“

Er: „Das ist hingestellt." Dennoch passieren ihm auf Begriffsgebieten, die er weniger beherrscht, die drolligsten Verwechselungen synonymer Begriffe. So sagt er beim Genusse eines von der Mutter bereiteten Gebäcks, das ihm besonders mundet: „Nicht wahr, Mama, das hast du gekocht?"

Seine grammatischen Leistungen lassen selbstverständlich oft noch zu wünschen übrig. So verunglückt ihm der Satz: „Er ist nicht herausgekommen" zu dem völlig unverständlichen: „Er hat nicht herausgekamt." Eine ihm jetzt eigentümliche und fast durchgängig von ihm gebrauchte Satzbildung ist die, daß er die Aussage des Satzes mit dem Subjekt gewissermaßen einrahmt, offenbar um ihr mehr Nachdruck zu verleihen. Er sagt also fast immer: „Die Martha hat ihre Puppe verloren, die Martha." Ich wüßte niemand in seiner Umgebung, dem er diese Ausdrucksweise entlehnt haben könnte. Nebensätze verwendet er in seiner Sprache schon sehr häufig und bildet sie meist ganz korrekt. Besonders geläufig sind ihm die Bedingungssätze, die er ja oft in den elterlichen Drohungen und Verheißungen hat beobachten können. Immer noch mehr als die Eltern ist ihm die Schwester Vorbild für seine sprachlichen Leistungen. Er ist jetzt das reine Echo seiner Schwester, deren Worte er fast sämtlich wiederholt. So eignet er sich viele Sprachformen in spielender Weise an.

Auch seine logische Bildung hat merkliche Fortschritte gemacht. Der Begriff „zwei" ist jetzt vollständig angeeignet. Er verwechselt aber die Namen der Zahlen mit einander, so z. B. zwei und drei. Daß er aber dabei den richtigen Begriff denkt und ihn nur falsch benennt, geht daraus unzweifelhaft hervor, daß er dann alle paarweisen Gegenstände als „drei" bezeichnet. Merkwürdigerweise verwechselt er 2 sogar mit 11. Es genügt dann, ihn an die Treppe zu führen und ihn seine beliebten 2 Stufen herabspringen zu lassen; diese benennt er nie mit 3 oder 11 oder einer andern Zahl, sondern stets mit 2. Sie sind daher für ihn der sicherste Anhalt zur richtigen Reproduktion des Begriffes 2; an ihnen erkennt er sofort seinen Irrtum.

Logisch richtig, aber nicht gerade sprachschöpferisch wertvoll, antwortet er, als er vom Vater nach einer einzelnstehenden Lokomotive befragt wird, was das sei: „Ein bißchen Zug" (nämlich ein Stück Eisenbahnzug).

Groß ist immer noch seine Neigung zu Scherz und Humor. Vor Antritt einer Reise hatte ich ihm eine Zuckerdüte mitzubringen versprochen. Bei der Abreise ist natürlich sein letztes Wort an mich die Erinnerung an mein Versprechen. Als ich, etwa 2 Minuten, nachdem ich mich verabschiedet hatte, wieder zurückkomme, um etwas Vergessenes

zu holen, fragt er schelmisch: „Hast du mir die Düte mitgebracht?" erwartet aber gar keine Antwort, weil er recht gut weiß, daß meine Reise noch gar nicht angetreten, viel weniger beendet ist.

Im 2. **Vierteljahre des 4. Lebensjahres** wird von dem Kinde der letzte schwierige Laut der deutschen Sprache, der ihm bisher die größte Mühe verursacht hat, vollständig erlernt. Es ist das oben schon mehrfach erwähnte sch. Trotz der seit längerer Zeit fast täglichen Erinnerungen des Vaters an die richtige Aussprache dieses zusammengesetzten Lautes und trotz der größten Mühe, die das Kind selbst darauf verwandte, war es doch nur vereinzelt gelungen, ihn richtig zu formen. Die ersten geglückten Versuche beschränkten sich auf den Anlaut, so in dem Worte „schön", wofür früher immer noch zumeist shön gesagt wurde. Das richtige sch wird mit einer so breiten und umständlichen Mundstellung vom Kinde gesprochen, daß zwischen dem Anlaute und dem folgenden Laute eine merkliche Lücke entsteht und das Wort „schön" daher sch—ön lautet. Nach dem anlautenden sch wird das auslautende erlernt und zuletzt erst das inlautende. Die Freude des Kindes über die geglückten Bemühungen in der Aussprache dieses für ihn widerspenstigsten aller Sprachlaute ist groß. Dennoch macht er von der Anwendung seines Besitzes nur auf besonderes Erfordern Gebrauch, und sein früheres sh verschwindet nur ganz allmählich von der Bildfläche.

An seiner sonstigen Sprachbildung fällt mir der schnelle Fortschritt in der richtigen Satzbildung auf. Zusammengesetzte Sätze werden zumeist richtig gebraucht, und auch in der Anwendung des Konjunktivs und des Konditionalis ist er nicht ungeschickt; so sagt er beispielsweise: „Du sagtest mir doch, du wolltest mich mitnehmen."

Von Sprachfehlern kommen noch häufig falsche Komparationen vor, so guter statt: besser, vieler statt: mehr; auch fehlerhafte Konjugationsformen wie: aufgehebt statt: aufgehoben. Hierbei zeigt sich oft das Sonderbare, daß richtige und falsche Formen in einem und demselben Satze angewandt werden. So sagt er: „Ich habe das nicht aufgehebt, du hast das aufgehoben." Man bemerke, daß die richtige Form der falschen folgt, also gewissermaßen als Korrektur der falschen erscheint!

Für bemerkenswert halte ich auch den Umstand, daß das Kind in einer Periode so vorgeschrittener Sprachentwickelung die Bedeutung des Pronomens noch nicht völlig erfaßt hat, wie folgende Beispiele deutlich zeigen. Er sagt fast täglich, wenn wir Kaffee trinken: „Gieb mir auch welchen Kaffee!" oder: „Ich will auch welchen Kaffee." Pronomen und Nomen werden also immer noch zusammen gebraucht, wie

das von Anfang an der Fall gewesen ist, obgleich er für diesen Sprachgebrauch in seiner Umgebung durchaus kein Vorbild hatte.

Im Gegensatz hierzu konnte ich beobachten, wie er den Begriff des Dingwortes und seine grammatische Funktion deutlich erworben hat. Auf Grund dieser Kenntnis weist er ein ihm vorkommendes neues Wort, dessen Bedeutung ihm unbekannt ist, doch der richtigen Wortklasse zu und giebt ihm so zu sagen eine richtige allgemeine, d. h. grammatische Deutung. Das geht unzweifelhaft aus folgendem hervor. In einer Zeit, wo der Berliner Gassenhauer: „Mutter, der Mann mit dem Coaks ist da“ als geflügeltes Wort oder, wenn man will, geflügelter Sang die Runde machte, hat er dieses Wort auch „aufgeschnappt“, natürlich ohne sich dabei etwas Rechtes denken zu können, da er das Wort „Coaks“ niemals zuvor gehört hat. In dieser Zeit singt er eines Tages, als seine Mama mit der Theekanne hereinkommt: „Mutter, der Mann mit dem Thee ist da“, setzt also an Stelle des ihm unbekannten Begriffes einen grammatisch gleichwertigen, zum Beweise, daß er die dem Worte zukommende grammatische Funktion richtig erkannt hat.

Von Charaktereigentümlichkeiten wird um diese Zeit ein gewisser Eigensinn und Stolz beobachtet, der an seiner Schwester niemals in ähnlicher Weise bemerkbar war. So nimmt er oft das sehnlich Erstrebte und Erbetene von der Schwester nicht an, wenn er nicht auf seine Weise in den Besitz desselben gelangen kann. Die Schwester in ihrer herzigen Art liebt es, ihm ein Stück Zucker oder eine sonstige Leckerei unmittelbar in den Mund zu stecken, um ihn, wie sie meint, durch die Ueberraschung recht sehr zu erfreuen. Er hält es aber durchaus für eine Entwürdigung seiner Person, etwas in den Mund zu stecken, was er nicht zuvor gesehen und in der Hand gehalten hat. Er ist durch nichts zu bewegen, eine Gabe von der Schwester in dieser ihm verhaßten Form anzunehmen. Und wenn ihn die Schwester vor die Wahl stellt, entweder sich die verhaßte Form der Darreichung gefallen zu lassen oder auf die Gabe zu verzichten, so wählt er stolz das letztere. Hier zeigt er ausnahmsweise einmal, daß er seine Gelüste beherrschen kann, was ihm sonst viel weniger gelingt als seiner Schwester in der nämlichen Altersperiode. Ich erblicke hierin die ersten starken Aeußerungen männlichen Eigenwillens gegenüber der schmiegsamen und sich leicht unterordnenden Art des weiblichen Wesens.

Bei Beginn des 3. **Vierteljahres im 4. Lebensjahre** ist eine gewisse Sicherheit im Gebrauche der Zeitbestimmungen im Vergleich zur Sprachentwickelung seiner Schwester auffällig. Mit dem Worte „früher“ operiert er ganz geschickt. Als er mit mir gebetet hat, sagt er: „Früher bringt ichs (statt: brachte) gar nicht, früher.“ (Diese Wieder-

holung des Hauptbegriffes im Satze, von der schon oben die Rede war, hat er lange Zeit hindurch geübt ohne jedes Vorbild dafür.) Das ganz richtig gebrauchte „früher“ ersetzt er oft durch den Ausdruck „am Sonnabend“, was ihm soviel zu bedeuten scheint wie „vor einiger Zeit“; denn Namen und Reihenfolge der Wochentage sind ihm noch nicht geläufig. Nur die Begriffe für die allernächstliegenden Zeitbestimmungen wie „heute“ und „gestern“ werden merkwürdigerweise noch gar nicht sicher angewandt.

Originell ist sein Gebrauch der Konjunktion „und“. Er sagt: „Die Elsa hat sich nicht mit mir gezankt und die Martha bloß“ statt: aber die Martha. Man sieht hieraus deutlich, daß die entgegenstellende Konjunktion aus der verbindenden, die ursprünglich beide Verhältnisse bezeichnet hat, durch Differenzierung entstanden ist.

Eine auf Grund des erworbenen Sprachgefühles selbstgebildete richtige, wenn auch unschöne Doppelfrage, für die er sicherlich kein Vorbild gehabt hat, lautet: „Was hat wer getrunken?“ Die Mutter hatte erzählt: „Die Olga hat Bier getrunken,“ und er schien nur das Wort getrunken deutlich gehört zu haben, die übrigen aber sich zusammenzureimen. Deshalb that er diese Frage, die von einer beachtenswerten Technik im Fragen zeugt. Es ist für sie um deswillen an keine Entlehnung zu denken, weil in solchem Falle seine Umgebung gefragt haben würde: „Was hat jemand getrunken?“ aber nicht: wer? Seine Frage ist streng genommen richtiger als die des herrschenden Sprachgebrauches, wenn auch weniger wohlklingend; denn auch die Person wollte er durch seine Frage erkunden; diese wird aber durch das Wort „jemand“ gar nicht in Frage gestellt, sondern nur als gleichgültig bezeichnet.

Als ein Fortschritt seiner Sprachentwickelung in dieser Zeit kann auch der erste beobachtete verkürzte Nebensatz angesehen werden. Er lautet: „Es fängt an zu schneien, da kann man wieder Schlitten fahren.“

Um diese Zeit zeigt er eine große Freude am Singen. Er hat überraschend schnell von seiner Schwester mehrere Kinderliedchen gelernt. Besonders gern und völlig richtig singt er: „Kommt ein Vogel geflogen“ — und das Weihnachtsliedchen: „Ihr Kinderlein kommet, o kommet doch all“ —. Hierbei zeigt sich seine „Lust zu fabulieren“ und zu improvisieren. Es macht ihm nämlich großes Vergnügen, statt des gelernten Textes allerhand andere, zuweilen ganz sinnlose den Melodien unterzulegen. In diesen „besingt“ er meist seine Spielsachen oder die Personen seiner Umgebung. Aber nicht bloß die Texte verändert er, sondern auch die Melodien. So sang er einmal nach eigener Melodie: „Die Mama ist mit einem großen Pferd weit fortgeritten“, wobei natürlich alles „eigene Erfindung“ war.

Diese minnesängerischen Versuche geben ihm ganz besonderen Spaß. Sie sind aber nicht völlig naiv und nicht bloßes Spiel der Phantasie; denn er rechnet dabei auf die Zuhörerschaft und auf die Wirkung seines Gesanges. Lachen die Zuhörer nicht, dann belacht er seine Erfindung selbst und verschmäht es nicht, Künstler und Publikum in einer Person zu sein.

Die lebhafte Bethätigung der Phantasie, welche aus dem eben Mitgeteilten erkannt wird, zeigt sich auch in seinen Träumen, an die er zuweilen wie an feststehende Wahrheiten zu glauben scheint. So erzählt er mir eines Morgens sofort nach dem Erwachen mit der größten Freude, daß ihm der „heilige Christ" in der Stadt eine schöne, große Puppe und einen „Pradiesgarten" (so hat er das Wort stets ausgesprochen trotz aller versuchten Korrekturen) und Teller geschenkt habe; er (das Kind) habe sie aber im Hause versteckt. Er wolle, sobald er aufgestanden sei, an dem Orte nachsuchen. Im Laufe des Tages vergißt er aber sein Vorhaben, und als er vom Vater daran erinnert wird, scheint er doch auf den Unterschied zwischen Traum und Wirklichkeit aufmerksam geworden zu sein; denn er erklärt auf die Frage: warum er die Geschenke nicht gesucht habe?: „Der heilige Christ hat sie wieder mitgenommen."

Die Beschaffenheit der sittlichen Gefühle und Vorstellungen des Kindes wird man am besten aus folgendem kleinen Erlebnis beurteilen können. Die Hauskatze hat ihn, als er sie liebkosen wollte, tüchtig gekratzt. Er ist natürlich höchst aufgebracht und will, daß der Vater für ihn Rache nehme. Dieser kommt seinem Verlangen nicht nach, sondern mahnt ihn zu besserer Vorsicht, wobei er sich beruhigt. Einige Stunden später finden wir die „Mieze" im Gipfel eines nahe beim Hause stehenden Baumes jämmerlich schreiend. Sie ist vermutlich vor einem Hund geflüchtet und getraut sich nicht herab. Alle Versuche, sie herabzulocken, sind vergeblich. Da sage ich zu ihm: „Nun muß sie im Baume sitzen bleiben und kann dich nicht mehr kratzen." Sofort fängt er kläglich zu weinen an und sagt laut schluchzend: „Die Mieze soll wiederkommen, wenn sie mich auch gekratzt hat. Du mußt eine Leiter holen, Papa, und sie herunterholen." So leicht ist das Kind zum Vergeben und Vergessen geneigt, und das kraftvoll vorhandene Gute siegt über die niedrigen Instinkte, hier das Gefühl des Mitleides über das Gefühl der Rache.

Auch das Rechtsgefühl ist in ihm stark entwickelt. So fragt er mich oft beim Ansehen von Bildern in Zeitungen, ob die dargestellten Personen gut oder böse seien. Im ersteren Falle drückt er ihnen sein Wohlgefallen aus, dadurch daß er „eidē" mit ihnen macht, d. h. sie streichelt; im letzteren Falle übt er strafende Gerechtigkeit aus, indem er sie zu schlagen versucht. Die sittlichen Gefühle sind im Kinde meist

mächtiger und ursprünglicher als im Erwachsenen, wo sie von dem Verstande gezügelt und gefärbt werden, während das Kind viel mehr sich seinen Gefühlen hingiebt und nach ihnen handelt.

Im **letzten Vierteljahre des 4. Lebensjahres** macht das Kind insofern einen Rückschritt in seiner Sprachentwickelung, als es den schon längst erlernten sch-Laut fast regelmäßig in alter, unvollkommener Weise ausspricht und durch s ersetzt. Aber auf besondere Aufforderung hin bequemt er sich jedesmal zu dem ihm weniger geläufigen, doch ganz deutlich aussprechbaren sch. Nur im Verkehr mit dem Vater, der seine Nachlässigkeit stets rügt, befleißigt er sich auch ohne besonderen Hinweis der richtigen Aussprache.

Aber nicht bloß phonetische, sondern auch grammatische Mängel zeigt seine Sprache in dieser Zeit. So antwortet er seiner Schwester, als er sich einen Strauß Feldblumen gepflückt und davon grüne Hände bekommen hat, auf deren Frage: „Was hast du denn gemacht?“ „Von den Blumen.“ Diese, einem sehr starken elliptischen Gebrauche der Sprache entsprungene Antwort, war wenigstens verständlich, wenn auch grammatisch sehr mangelhaft. Schwieriger schon war das Verständnis des Satzes: „Es lief eine weiße Amaus auf dem Fenster.“ Ich glaubte anfangs, er habe eine Maus gesehen; aber daß sie „weiß“ gewesen sei, wollte mir nicht einleuchten. Da belehrte mich seine Schwester, die das Tierchen auch gesehen hatte, daß es eine Ameise gewesen sei, sonst hätte ich die rätselhafte Form gar nicht zu deuten vermocht. Nun wußte ich sofort, daß er das Wort Ameise für eine Pluralbildung angesehen hatte, wovon er selbständig den niemals gehörten Singular „Amaus“ — wahrscheinlich verführt durch den Dialekt seiner Heimat, der aus „Mäuse“ die verderbte Form „Meise“ macht — gebildet hat. Grammatisch sehr mangelhaft, wenn auch logisch richtig gedacht, muß auch der Satz genannt werden: „Gieb mir eine keine gebackene Nudel.“ Er wollte nämlich von der Mutter eine „nichtgebackene“ oder eine „ungebackene“ Nudel haben. Es war also nur eine verunglückte Bildung der Negation, die den Widersinn erzeugt hatte. So schwer wird dem Kinde die Beherrschung so scheinbar einfacher Sprachformen, wie die der Verneinung ist!

Wie leicht aber das Kind durch seine oft ganz richtig gedachten und gebildeten originellen Neubildungen mit der Sprache der Erwachsenen in Konflikt geraten kann, zeigt seine Bildung eines Thätigkeitswortes „reifen“ in dem Sinne von „den Reifen treiben“. Ein Nichteingeweihter hätte schwerlich verstanden, was das Kind meinte, als es mich ganz richtig fragte: „Darf ich im Garten reifen?“

Aber nicht in allen seinen Neubildungen ist das Kind so glücklich,

verstanden zu werden. So gebraucht er in dieser Zeit sehr oft selbstgebildete Substantive, deren Sinn schlechterdings nicht auffindbar ist, da er nicht im stande ist, das Gesehene und von ihm selbst Benannte so zu beschreiben, daß man mit einiger Sicherheit aus seinen sonderbaren Sprachschöpfungen die Gegenstände seines Vorstellens erschließen könnte. Diese Beobachtung habe ich bei seiner Schwester nicht gemacht. Ihre Neubildungen waren fast immer nur verunglückte, zuweilen freilich auch höchst gelungene Umbildungen der herkömmlichen Sprachformen. Sie zeigte ein größeres Geschick, die vorhandenen Sprachformen sich anzueignen, besaß also, wie es mir scheint, mehr Sprachgefühl, während der Knabe mit einer gewissen unverfrorenen Souveränität die Sprache behandelt und dabei eine größere Selbständigkeit an den Tag legt, die freilich meist nicht zum Ziele, nämlich zur Verständigung, führt.

Daß ihm um diese Zeit überhaupt eine gewisse sprachliche Unbeholfenheit eigen war, zeigt außer dem eben Mitgeteilten auch folgende Beobachtung. Er erzählt eines Tages der Mutter, er habe einen schwarzen Kater gesehen. Da fragt ihn die Mutter: „Was ist denn das?" Er: „Ein Kater." Sie: „Ist das ein Hund? oder was ist es denn?" Er: „Ein Kater." Sie: „Das ist wohl eine Katze?" Er: „Nein, ich kann dirs nicht sagen; was ein Kater ist, das ist ein Kater." Durch seine Schwester erfuhren wir, daß er wirklich einen Kater gesehen hatte. Es ist undenkbar, daß er beim Anblick des Katers nicht den Gattungsbegriff „Katze" gedacht haben sollte, aber vielleicht hatte er doch eine Ahnung von dem Geschlechtsunterschiede, also von dem Artunterschiede beider Begriffe. Allein vermöge seiner sprachlichen Unbeholfenheit vermochte er das nicht auszusprechen. Nur so vermag ich mir seine sonderbare Antwort zu erklären. Eine sprachliche Unbeholfenheit liegt wohl auch in der Antwort auf die Frage: „Was ißt du lieber, Honig oder Sirup?" Er erklärt: „Honig und Sirup." Eine Antwort wie: „Ich esse sie beide gleichgern" oder: „Ich esse keins von beiden lieber" lag weit über dem Bereich seiner Sprachentwickelung. Mit der gleichen Unbeholfenheit antwortet er auf die ähnlichgeartete Frage des Vaters: „Wen hast du lieber, Papa oder Mama?" „Dich habe ich lieb und die Mama."

Zu seinen originellen Redewendungen gehört der Gebrauch des „und" als einer paarweisen Konjunktion, also ganz wie im Lateinischen. Er sagt: „Wir hatten einmal welche gesehen, und die Olga und ich."

Trotz seiner oben erwähnten unverständlichen sprachlichen Neubildungen hält er doch die Namen der Dinge für Bezeichnungen des Wesens derselben und sucht ihm unbekannte Namen sich zurechtzulegen. So

bringt er mir eines Tages eine Menge Himmelschlüsselchen, die ihn seine Schwester kennen gelehrt hat. Darunter ist auch ein Schokoladenblümchen- (Thlaspi alpestre), auf das er mich, weil es ihm dem Namen nach nicht bekannt ist, aufmerksam macht. Ich sage ihm: „Das ist ein Schokoladenblümchen." Er nach einiger Zeit: „Das kann man wohl essen?" Ich: „Nein." Er: „Na, wenn sie mit Schokolade sind?"

So wie auf das ihm unbekannte Blümchen und seinen Namen, achtet er um diese Zeit auch auf die Form einer Wolke. Er ruft mir gelegentlich eines Spazierganges zu: „Sieh nur, Papa, da oben die Wolke ist wie ein Engel!" Es war in der That einige Aehnlichkeit der Wolke mit einem fliegenden Engel vorhanden. Ich hatte niemals das Kind noch zur Beobachtung von Wolken angeleitet, da ich meinte, das liege weit über seinen geistigen Horizont hinaus.

Daß auch die Zahlbegriffe dem Kinde schon lange nicht mehr das Buch mit sieben Siegeln sind, wie wir oben berichtet haben, davon zeugt der Umstand, daß der Begriff nicht bloß der „Zwei", sondern auch der „Drei" und „Vier" dem Kinde jetzt ganz geläufig sind, und daß er die Namen der Zahlen von 1 bis 15 kennt und ganz perfekt hersagt, eine Fertigkeit, die ihm seine Schwester mit Leichtigkeit angeeignet hat.

Was nun endlich die höchsten Begriffe anlangt, die der Mensch bildet, nämlich seine Vorstellungen über Gott und göttliche Dinge, so habe ich in dieser Hinsicht bei ihm viel seltener zu Beobachtungen Gelegenheit gehabt, als das bei der Schwester der Fall war. Wie naiv seine Vorstellungen dieser Art am Ende des 4. Jahres noch sind, davon zeugt seine Aeußerung: „Zum Sommer fragen wir den lieben Gott, ob der Großpapa wiederkommt." (Dieser war vor 2 Jahren gestorben, aber dem Kinde war durch die Gespräche der Eltern und der Schwester die Erinnerung an die Person und an den Umgang mit dem Großvater lebendig geblieben".) Darauf fragt ihn die Mutter: „Warum denn?" Er: „Der ist doch so gut." Sie: „Wer denn?" Das Kind: „Der Großpapa." So rührend naiv sind des Kindes Vorstellungen über Gott und Tod!

Hiermit könnten wir unsere Wanderung durch den originellen Blumengarten der Kindersprache, der freilich auch mancherlei Disteln und Unkräuter aufweist, beschließen; denn auch eine weitere Blumen- und Unkrautlese ergiebt nichts wesentlich Neues. Aber es ist doch interessant zu beobachten, wie mit dem weiteren Fortschreiten der Sprachentwickelung des Kindes sein Geistesleben an Originalität nicht gewinnt, sondern verliert. Darum werden Beobachtungen von originellen Aeußerungen des Kindes immer seltener, bis sie endlich ganz verschwinden. Das muntere Bächlein der Kindersprache, das von seinen ersten Anfängen ab verfolgt werden

konnte und das anfangs nur fast unmerklich hervorsickerte, aber in seinem weiteren Laufe so klar und fröhlich sprudelte und dem Beobachter zumeist bis auf den Grund zu blicken verstattete, ist mit der Zeit zu einem stattlichen Flusse geworden, der kaum noch übersehbar ist und in dessen Tiefe schon vielfach der Grund sich verbirgt.

4. Kurzer Ueberblick über die Zeit nach beendetem vierten Lebensjahre.

Schon ein Vergleich des äußeren Umfanges der nun folgenden Beobachtungen, die einem Beobachtungszeitraume von $^3/_4$ Jahren angehören, mit einem gleichen Zeitraume der früheren Beobachtungszeit wird deutlich zeigen, daß das Originelle immer mehr zurücktritt vor dem Gewöhnlichen und Normalen, das unsere Beobachtung nicht mehr reizt und nicht mehr Gegenstand unserer Forschung sein kann.

Lautphysiologische Beobachtungen sind bei Beginn des 5. Lebensjahres nicht mehr von mir aufgezeichnet worden; denn das Kind hatte sich in dieser Zeit alle Laute der deutschen Sprache angeeignet und fiel nur ganz vereinzelt noch aus Bequemlichkeit auf frühere Entwickelungsstufen seines Lautbestandes zurück.

Auch die Gesetze der Wortbildung werden immer besser vom Kinde befolgt und die Verstöße dagegen immer seltener. So wird z. B. noch gebildet: „Er war gefliegt“ statt: geflogen. Auch die Steigerungsformen von „viel“ und „gut“ bildet das Kind noch mehrfach regelmäßig; daher schafft es Formen wie „allervielste“ und „allergutste“. Statt der Sitz bildet es: der Setz, weil es das Dingwort nicht von „sitzen“, sondern von „sich setzen“ ableitet, wie ich zufällig beobachten konnte. Seine Schwester hat nämlich gesagt, daß sie in's „Schiff“ der Kirche gehen wolle. Er: „Ist denn in der Kirche auch ein Schiff wie auf dem Meere?“ (Er war ein Vierteljahr vorher mit an der Ostsee gewesen“.) Ich: „Schiff nennt man den untersten Teil der Kirche.“ Er: „Ist denn in diesem Schiffe auch ein Setz drin?“ Ich: „Was ist denn ein Setz?“ Er: „Nun, wo man sich draufsetzen kann.“ Aber auch brauchbare und nachahmenswerte originelle Wortbildungen entschlüpfen dem Kindermunde in diese Zeit noch zuweilen. So sagt er eines Tages, als ich in den Regen gekommen bin: „Dein Rock ist regnig“; eine ganz richtige Analogiebildung, die brauchbarer und besser ist als der viel weniger sagende Ausdruck der Sprache der Erwachsenen: naß oder durchnäßt. Auch die erste Anwendung der 3. Vergangenheitsform der deutschen Sprache gehört in diese Beobachtungszeit. Auf die Frage: „Warum bist du heute

so spät aufgestanden?“ antwortet er: „Ich hatte nicht gewußt, daß es am Tage war“ (statt: daß es schon Tag war).

Was die Wortfügung (Syntax) seiner Sprache anlangt, so ist zu bemerken, daß er immer noch eine große Vorliebe für die früher mehrfach erwähnte Wiederholung des Subjekts zeigt. Am häufigsten ist diese Form zu beobachten, wenn das Subjekt „ich“ lautet, z. B.: „Ich habe das gemacht, ich.“ Er will augenscheinlich damit seiner Person einen größeren Nachdruck verleihen. Gleich sonderbar, weil nicht von ihm beobachtet, ist seine dem Französischen entsprechende Wortstellung im Nebensatz. „Du hast nicht gesehen, daß ich habe geweint“ — ist eine öfters zu beobachtende Form.

In Bezug auf die logische Form seiner Sprache ist zunächst noch eine gewisse Unbeholfenheit im Ausdrucke bemerkbar. So hat er noch nicht das Wort „dreierlei“ ausdrücken gelernt. Er umschreibt es in folgender Weise: „Ich habe einwas und noch einwas und noch einwas bekommen.“ Das Bedürfnis alles Dreies, das im Denken als eine Einheit behandelt wurde, auch sprachlich als Einheit zusammenzufassen, schien ihm noch nicht gekommen zu sein. Auch die oft gehörten Zeitbegriffe „gestern“ und „heute“ werden um diese Zeit noch zuweilen falsch gebraucht, nämlich in dem Sinne des „kurz vorher Gegangenen“. So fragt er mich, als ich ihn einmal am ganzen Vormittage noch nicht gesehen habe und ihn mittags begrüße: „Wo bist du denn gestern früh gewesen?“ Dieser logische Mangel ist um so verwunderlicher, als er um dieselbe Zeit abstrakte Begriffe wie „sogar“, „wenigstens“ und ähnliche ganz sicher und richtig verwendet. Das, was tags zuvor geschehen ist, bezeichnet er sehr allgemein mit dem natürlich richtigen, aber unbestimmten „einmal“.

Auch in der Bildung zusammengesetzter Wörter ist er um deswillen nicht immmer sonderlich glücklich, weil er oft nur auf den allgemeinen, nicht aber auf den konkreten Sinn des Bestimmungswortes der Zusammensetzung achtet. So berichtet er, als er einen Apfel zum Trocknen auf den Ofen gelegt hat, der Mutter, daß der Apfel „mausetrocken“ sei, eine prächtige Analogiebildung zu dem ihm bekannten mausetot und dem ihm nicht bekannten mausealt. Er fühlte offenbar richtig in der Zusammensetzung die Bedeutung des Bestimmungswortes im Sinne von gänzlich; wer möchte es ihm aber verübeln, daß er diesen Sprachgebrauch in Unkenntnis des Thatsächlichen erweitern wollte? In ganz derselben Weise, aber dennoch logisch weniger glücklich, bildet er nach Analogie von „eiskalt“ das Wort „eisheiß“. Er fühlt also in dem Bestimmungsworte nur den Begriff der Steigerung, entkleidet aber dieses Wort völlig seines konkreten Inhaltes.

In das gleiche Gebiet logisch fehlerhafter oder doch mangelhafter

Bildungen gehören auch manche Versuche des Kindes, die Worte in einer übertragenen Bedeutung anzuwenden. Welche drollige Aussprüche dabei vom Kinde gethan werden, zeigt folgendes Beispiel. Er hat zuweilen von seinen Eltern die Zudringlichkeit der Hauskatze mit dem Ausdrucke einer Art Entrüstung in Wendungen wie diese bezeichnen hören: „Setzt die sich ruhig aufs Sofa!" Eines Tages sagt er mit dem Ausdrucke der Entrüstung: „An meinem Mantel ist ruhig ein Knopf ab!"

Die oben (S. 99) geschilderte Freude am Gesange ist auch jetzt noch zu beobachten. Das Kind verrät dabei ein gutes musikalisches Gehör und ein schnell auffassendes und sicheres Gedächtnis für Melodien, aber nicht für die ihm noch nicht verständlichen Texte derselben. Um aber die gelernten Melodien doch mit Text singen zu können, legt er nicht mehr, wie früher, selbstgeschaffene sinnlose, aber originelle Texte unter, sondern die Namen der natürlichen Zahlenreihe von 1 bis 20, die er bis 16 ganz sicher kann. Man könnte hierin einen Rückgang seiner Phantasiethätigkeit zu gunsten einer nüchternen Verstandesthätigkeit erblicken. Auch darin zeigt sich ein Vorwalten des Verstandes gegenüber der Phantasie, daß er kurze Melodien mit großer Vorliebe als Sequenzen behandelt, d. h. daß er sie mehrmals hintereinander auf verschiedenen Tonstufen wiederholt, sodaß sie einen zusammenhängenden Gesang ergeben. Hierbei kommen ihm seine Zahlentexte sehr zu statten. Für beides aber, sowohl für seine Zahlentexte als auch für seine Sequenzen, hat das Kind kein Vorbild in seiner Umgebung gehabt. Die Thatsache der Vorliebe für Sequenzen scheint mir um deswillen der Erwähnung wert, weil sie zeigt, daß auch das in der Kunst noch völlig naive Kind eines der wichtigsten Kunstgesetze ahnt und bestätigt, nämlich das Gesetz des Ebenmaßes. Mit diesem Grundgesetze der Kunst hält er es übrigens ein Jahr später bei seiner „Bauthätigkeit" so sehr, daß alle „Kunstgebilde", die er mit Hilfe der Steine seines Baukastens schuf, diesem Gesetze bis ins Einzelnste Rechnung trugen. Hierbei ist mir auch verwunderlich gewesen, wie schnell das Kind die streng symmetrische Verpackung seiner 183 Bausteine nach einer gegebenen Vorlage erlernt hat, so daß er bald die Vorlage entbehren konnte. Ich glaube nicht, daß ich dieselbe Gedächtnisleistung, trotzdem, daß mir ja die Zerlegung des ganzen komplizierten Bildes in einzelne Gruppen zu statten gekommen wäre — wovon er, soviel ich beobachten konnte, keinen Gebrauch zu machen schien —, in der dreifachen Zeit hätte vollbringen können.

Kehren wir aber nach dieser Abschweifung in eine spätere Entwickelungszeit des Kindes zu der in Rede stehenden zurück! Wir finden, daß auch in dieser Zeit das kindliche Gedächtnis ganz Beachtenswertes leistet. So lernt der Viereinhalbjährige an dem der Schwester zu Weihnachten ge-

schenkten Dominospiele an einem einzigen Abende die Zahlenbilder von von 1 bis 7 ganz perfekt, indem er sich die Augen jedes einzelnen Zahlenbildes ein paarmal selbst ausgezählt hat. So schnell und leicht beherrscht er jetzt die Zahlbegriffe bis 7, während ihm früher die Begriffe für die beiden ersten Zahlen der Zahlenreihe so große Schwierigkeiten bereitet haben!

Nicht auf derselben Höhe wie die Gedächtnisleistungen stehen die Leistungen der Verstandesthätigkeit meines Kindes oder des Denkens im engeren Sinne des Wortes. Das bezeugen besonders seine Fragen. Die Frage nach dem Warum, die wichtigste aller Denkfragen wird verhältnismäßig ziemlich selten gethan, und dann verrät sie zuweilen nicht viel Geist. So fragt das 4¼jährige Kind: „Warum ist denn abends mein Bett nicht mehr so schön warm wie früh, wenn ich aufstehe?" Es scheint also noch ziemlich undeutliche Vorstellungen über einfache, täglich zu beobachtende Naturvorgänge, hier über seine eigene Körperwärme, zu haben. Sully erzählt von einem 3¾jährigen Knaben, daß er die Frage gethan: „Warum sehen wir mit unseren 2 Augen nicht 2 Dinge?"*) Fragen von ähnlicher Verstandesschärfe hat mein Kind niemals gethan. Ein andermal, und zwar im Winter, fragt das Kind nach der Entstehung eines Hauses und gelangt dabei, mit seinen Fragen immer weiter rückwärts schreitend, zu den Grundstoffen des Baues: Steine, Kalk, Sand und Holz, von denen es erfährt, „daß sie der liebe Gott gemacht habe". Sein Kausalitätstrieb ist aber hiermit vollständig befriedigt, ganz wie einst bei seiner Schwester, deren Geist in solchem Falle sich viel reger und beweglicher erwiesen hatte. Ich habe überhaupt noch bis heutigen Tages von keinem Kinde die Frage gehört: „Wer hat den lieben Gott gemacht?" obwohl ich mehrfach Gelegenheit gehabt, dieser Frage bei Kindern zu begegnen, und immer scharf Achtung darauf gegeben habe.**)

Sully bemerkt zu diesem Gegenstande:***) „Die Frage: „Wer machte Gott?" scheint eine zu sein, zu welcher alle wißbegierigen jungen Geister auf einer gewissen Stufe des kindlichen Denkens geführt werden." Dem muß ich auf Grund meiner Beobachtungen und Erfahrungen widersprechen; und ich würde es eher verwunderlich finden, wenn es nicht so wäre. Ich vermag nämlich nicht die Anschauung zu teilen, daß in der Frage des Kindes nach dem Ursprunge Gottes eine schärfere Logik sich bethätige als in der durch Unterlassen dieser Frage bekundeten Selbstbeschränkung des

*) Vgl. a. a. O. S. 81.
**) Vgl. hierzu „Beobachtungen" S. 34.
***) a. a. O. S. 122.

Geistes. Wer Kinder in dieser Hinsicht beobachtet hat, wird mir zugeben, daß sie, wenn einmal ihr Kausalitätstrieb rege geworden ist, mit einer gewissen geschwätzigen und fast möchte ich sagen mechanischen Gründlichkeit alles bis auf den letzten Grund verfolgen und den Erwachsenen dadurch zuweilen nicht bloß in Verlegenheit setzen, sondern auch seinen Unwillen herausfordern können. Ich halte es daher für keine besondere geistige Leistung, wenn ein Kind, gewissermaßen rein mechanisch durch Fragen immer weiter rückwärts schreitend, sich auch zu der Frage versteigt: „Wer hat den lieben Gott gemacht?" Dagegen meine ich, daß es mindestens von einer Ahnung des tieferen Zusammenhanges der Dinge zeugt, wenn das Kind, dem gewöhnlichen Triebe seiner Spekulation entsagend, diese Frage zu thun unterläßt. Ahnt es damit nicht zugleich, daß es für das Denken eine Schranke giebt, die es nicht überschreiten kann, ohne dem Denken selbst untreu zu werden? Und liegt in seinem Schweigen nicht eine Anerkennung der nicht abzuleugnenden metaphysischen Wahrheit, daß es eine causa sui d. h. eine nicht verursachte Ursache als den letzten Urgrund aller Dinge geben müsse? Denn wenn es diese nicht gäbe, so müßte die durch das Denken gefundene „letzte" causa wieder von einer früheren hervorgerufen sein, und diese, da sich der Kausalitätstrieb auch hiermit noch nicht zufrieden geben dürfte, wieder von einer früheren und so in infinitum; genau ebenso wie unser Denken, wenn es konsequent ist, sich schlechterdings Raum und Zeit nicht als begrenzt, sondern nur als unendlich denken kann. Darum ist mir die stille Anerkennung einer Ursache alles Seins und Geschehens von seiten des Kindes eine höhere logische Leistung als die, fast möchte ich sagen, gedanken- und geistlose Weiterspinnung des Kausalitätsgedankens bis ins Unendliche und Wesenlose. Daß aber diese letzte causa eine vernünftige und persönliche und mindestens eine höhere ist als seine eigene Person, das ist ein Glaube, worin sich das Kind mit den Dichtern und Sehern und mit den erleuchtetsten Geistern seiner Nation ebenso zusammenfindet, wie mit dem durch des Gedankens Blässe nicht angekränkelten gesunden Menschenverstande des „Volkes", die alle zusammen in einer unbewußten Ursache der Welt und in einer Entwickelung der Welt ohne einen zielbewußten Denker und Lenker dieser Entwickelung mindestens eine ebenso große Ungereimtheit sehen würden, als wenn einer behaupten wollte, daß sich ein planvoll angelegtes, wunderbar zweckentsprechendes und schönes Gebäude ohne einen Bauplan, ohne Baumaterialien, ohne Werkleute und ohne einen Bauleiter ganz von selbst aufgerichtet habe, oder, was gleich unsinnig wäre, daß die größten Fortschritte der Menschheit von ihren erleuchtetsten Geistern im Schlafe oder im Traume, d. h. im Zustande des Unbewußtseins oder des Halb-

bewußtseins gemacht worden seien. Wer das zu behaupten wagte, würde mit Recht für geistesschwach oder etwas dem Aehnliches gehalten werden. Das aber und nichts Geringeres behaupten nach unserm Dafürhalten diejenigen, welche an die Stelle eines persönlichen Gottes das unbewußte Spiel der Atome oder das anfangs unbewußte und allmählich bewußt werdende Denken einer Weltseele oder einen Entwickelungsprozeß nach dem Gesetze einer immanenten Teleologie und wie die Versuche, Gott zu eliminieren, alle lauten mögen, alles Ernstes zu setzen sich erkühnen. Solche Philosophie versteht kein Kind und — kein gründlicher Denker.

Man verzeihe uns diese längere Ausführung, da sie mit der Frage nach der Beschaffenheit der frühesten Verstandesthätigkeit des Kindes in einem ganz deutlichen und leicht nachweisbaren Zusammenhange steht!

Für die Gemütsbildung des Kindes um dieselbe Zeit ist eine Handlung des Kindes charakteristisch, die den derben, um nicht zu sagen rohen Sinn des Knaben zeigt. Er hat in Bethätigung seiner Körperkräfte einem Baume im Garten Verwundungen mit einer Hacke beigebracht, worüber die Schwester, als sie davon hört, in laute Thränen ausbricht. Er wird natürlich ob seiner Roheit streng verwiesen, und es ist auch bei diesem einzigen Ausbruche seiner gefühllosen Zerstörungslust geblieben. Solchen Erfahrungen gegenüber hat die Erziehung streng ihre Pflicht zu erfüllen und das Böse im Kinde nachdrücklich und ernstlich zu strafen und auszurotten. Wehe dem Erzieher, der hierbei eine falsche Humanität an den Tag legt oder gar in solchen Aeußerungen einer im Menschen schlummernden bestialischen Natur den „Uebermenschen der Zukunft“ sieht!

Daß im Kinde nicht ebenso das Böse im Keime vorhanden ist als das Gute, das vermag nur der zu leugnen, der niemals mit Kindern umzugehen Gelegenheit hatte, oder der ihr Thun nur oberflächlich beobachtet hat. Aber wie vorsichtig ein gewissenhafter Beobachter des Kindes in dieser Hinsicht sein muß und wie schwer es darum ist, die gemütliche und sittliche Erziehung allezeit richtig zu leiten, das beweist folgendes Erlebnis mit meinem 4¼jährigen Kinde. Ich hatte leider schon einige Male beobachtet, daß er es, wo für ihn ein Vorteil heraussprang, mit der Wahrheit nicht ganz genau nahm, und hatte ihn jedesmal darüber streng zur Rede gesetzt und ihn vor der „Lüge“ ernstlich gewarnt, ihn aber auch jedesmal auf der Lüge ertappt. Eines Tages verlangt er von mir im Namen der Mutter 2 Aepfel, wie ich glaubte, für seinen eigenen Gebrauch, da er sagte: „Du sollst mir 2 Aepfel geben.“ Ich bezweifle das und gebe sie ihm nicht und erkläre ihn für einen Lügner. Er beruhigt sich dabei und geht zur Mutter zurück. Als ich die Mutter frage, stellt sich heraus, daß er in seinem Rechte ist. Wie es mir schien, hatte er die Anschuldigung der Lüge

auf sich sitzen lassen, weil sie ihm zu groß war und er es unter seiner Würde hielt, mir auseinanderzusetzen, daß der eine Apfel für ihn und der andere für seine Schwester sei. Ich habe mir diesen groben Verstoß gegen eine gute Erziehung sehr zu Herzen genommen und niemals in einem ähnlichen Falle das Urteil gesprochen, ohne die Akten zu kennen, sondern mich strenger Gerechtigkeit befleißigt. Man muß natürlich mit dergleichen Anschuldigungen dem Kinde gegenüber sehr vorsichtig sein, wenn man das sittliche Zartgefühl nicht abstumpfen will.

Noch größere Rücksichtnahme von seiten der Erziehung als die sittliche Bildung des Kindes erfordert die Pflege der religiösen Ideen. Diejenigen Gefühle und Vorstellungen, die einst den Mittelpunkt des ganzen Geisteslebens des Menschen bilden sollen, von dem aus alle Strahlen der Erkenntnis und Teilnahme und praktischen Thätigkeit auslaufen und in den sie zurücklaufen sollen, diese Regungen des Geistes dürfen auf der einen Seite nicht verfrüht werden, wodurch sie eine zu schwache Wurzel im Geistesleben erhalten würden; aber sie dürfen auch nicht unnötig verzögert und hinausgeschoben werden, weil sie dann ihre Wurzeln nicht tief genug in die Seele des Kindes einsenken könnten. Ich habe schon oben gezeigt, wie frühe die ersten religiösen Regungen im Kinde erwachen und wie die Erziehung sie zu pflegen hat, indem sie dem Gebetsverlangen des Kindes Rechnung trägt. Seit dieser Zeit hat das Kind täglich sein Morgen- und Abendgebet verrichtet und am Mittagsgebet durch Falten der Hände und Mitsprechen des „Amen" sich beteiligt; aber es ist noch nicht angehalten worden, das kurze Tischgebet, dessen Inhalt über seinen geistigen Horizont hinausliegt, auswendig zu lernen, weil es dieses Bedürfnis noch nicht gezeigt hat. Die von der Schwester ihm gelehrten Weihnachtsverschen und -Gebete, die seine Fassungskraft nicht wesentlich übersteigen, betet er sehr gern und will sie auch nach dem Feste noch beten. In der Kultivierung dieser wichtigsten aller Geistesregungen, der religiösen, ist natürlich der vorbildliche Einfluß des Elternhauses von der allergrößten Bedeutung; aber dennoch ist auch in dieser Hinsicht die ganze Erziehung eine Saat auf Hoffnung, die eine einzige Frost- oder Gewitternacht im späteren Leben des Menschen verderben kann. Auch das Menschenherz des kleinsten Kindes ist schon ein trotziges und verzagtes Ding, das oft wider Gewissen und bessere Einsicht seine eigenen Wege geht. Dennoch darf die Erziehung nicht mut- und hoffnungslos ihre Thätigkeit einstellen, sondern sie muß mit der größten Gewissenhaftigkeit ihr schweres Werk treiben, aber mit beständigem Aufblick zu dem, an dessen Segen auch in ihr, wie in allem Menschenwerke das Beste, ja alles gelegen ist.

Hiermit sind wir ans Ende unserer zwar langen und mitunter auch

etwas eintönigen und mühevollen, aber hoffentlich dennoch nicht uninteressanten und in mehr als einer Beziehung lehrreichen Wanderung durch den Naturgarten der Kindersprache gelangt. Der aufmerksame Leser erläßt mir wohl eine Zusammenstellung aller der Folgerungen und Resultate, die sich aus dem in bunter Mannigfaltigkeit Geschauten ergeben. Wäre das doch wieder eine Arbeit für sich. Wenn er aber den Eindruck bekommen hat, daß in den ersten Jahren des Lebens unser Geist in der Sprachaneignung eine verhältnismäßig größere Leistung vollbracht hat als in den Jahren akademischer Bildung mit der Erwerbung eines ganzen Dutzend fremder Sprachen; und daß das Kind in der Sprache einen Besitz von unendlichem Werte, eine wahrhaft göttliche Gabe sich erworben hat, um deren willen allein es verständlich wird, warum der Mensch gegenüber dem Tiere in einer so langen und geradezu erniedrigenden und beschämenden Hilflosigkeit und Abhängigkeit von seiner Umgebung zu verharren gezwungen ist: dann hat er die Absicht des Verfassers verstanden. Sollte er aber gar erkannt haben, daß die Beobachtung der ersten kindlichen Sprach- und Geistesentwickelung eine dankbare und würdige Beschäftigung nicht bloß für alle Eltern und Erzieher, sondern auch für jeden denkenden Menschen ist, so wird er auch mit uns das treffende Wort Fichtes unterschreiben: „Im Kinde liegt die ganze Fülle der Menschheit“, und dem schönen Worte Preyers beistimmen:

„Klar ist die Seele des Kindes: Sie zeigt sich uns immer natürlich;
Doch, unergründlich zugleich, bleibt sie das größte Problem.“



Uebersicht über das zeitliche Auftreten einzelner bedeutsamer Entwickelungsmomente und Angabe des Inhaltes im besonderen.

1. Monat.

„Verständiges“ Schreien. 3. Tag.
Hört auf das Gesprochene. 9. Tag.
Schlägt die Augen auf, wenn man ihn anruft. 9. Tag.
Große Empfänglichkeit für Geräusche. 18. Tag.
Milder Ausdruck des Gesichtes. 29. Tag.

2. Monat.

Erstes Lächeln. 36. Tag.
Ausdruck des Erstaunens. 41. Tag.
Lautes Auflachen. 44. Tag.
Aufschreien im Traume. 48. Tag.
Erstes „Papeln“. 52. Tag.
Erste zufällige Greifbewegungen. 55. Tag.
Ahnung von der Zusammengehörigkeit mancher äußerer Wahrnehmungen. 57. Tag.

3. Monat.

Erstes heftiges Erschrecken. 63. Tag.
Spielen mit den Händen. 63. Tag.
Beruhigung durch den Anblick der leeren Milchflasche. 90. Tag.

4. Monat.

Erkennung des eigenen Spiegelbildes. 14. Woche.
Greifen ohne Absicht. 14. Woche.
Greifen nach vorgehaltenen Gegenständen. 15. Woche.

5. Monat.

Unterscheiden der leeren von der gefüllten Milchflasche. 19. Woche.
Energisches Heben des Kopfes. 19. Woche.
Erstes Erwachen des Sprachverständnisses an dem Worte „Ticktack“. 20. Woche.

6. Monat.

Das Wort „Ticktack“ feſt angeeignet. 24. Woche.
„Händchengeben“ gelernt. 25. Woche.
Greifbewegungen mit deutlicher Abſicht. 26. Woche.

7. Monat.

Unterſcheidung des gezuckerten Gummihütchens von dem ungezuckerten. 28. Woche.
Greift nur nach Erreichbarem. 29. Woche.
Beobachtet ſeinen Schatten. 29. Woche.
Erſte ſtarke Aeußerungen von Eigenwillen und Erwachen des ſittlichen Bewußtſeins. 30. Woche.
Erſte gelungene Verſuche im Nachſprechen. 30. Woche.
Erſte ſympathetiſche Gefühle. 30. Woche.
Fähigkeit, auf 2 Dinge zugleich die Aufmerkſamkeit zu richten. 30. Woche.

8. Monat.

Spielen mit den Füßen. 31. Woche.
Greift nach einem vorgehaltenen Zahnſtocher. 32. Woche.
Energiſche Bethätigung der eignen Kraft. 33. Woche.
Wenn man mit ihm ſpricht, antwortet er mit ſeinen Lall-lauten. 33. Woche.
Deutliche Spuren des Nachahmungstriebes. 34. Woche.
„Begriff“ der Nahrungsmittel deutlich ausgebildet. 34. Woche.
Erſtes Handeln auf Grund einer Ueberlegung. 34. Woche.

9. Monat.

Knabenhafter Eigenwille, elterlichen Befehlen und Aufforderungen gegenüber. 35. Woche.
Stillſtand in der Entwickelung während des Durchbruches des erſten Zähnchens. 37.—39. Woche.

10. Monat.

Origineller Gebrauch der Füße. 40.—42. Woche.
Gelehrigkeit in der Nachahmung gewiſſer Bewegungen. 41. Woche.
Schlußvermögen ohne Sprache. 42. Woche.

11. Monat.

Starke Aeußerungen des Thätigkeitstriebes. 45. Woche.
Wachſen des Sprachverſtändniſſes. 46. Woche.
Intereſſe am Ticken der Taſchenuhr. 46. Woche.
Leichtigkeit der Nachahmung. 46. Woche.
Feinheit der kindlichen Beobachtung. 47. Woche.

12. Monat.

Kindliche Mitteilſamkeit. 49. Woche.
Beten und „Bitte-bitte-machen“ wird von ihm als eins erkannt. 49. Woche.
Lebhaftes Gefühl, geachtet zu werden. 50. Woche.
Stillſtand der Entwickelung bis zur 52. Woche wegen heftiger Beſchwerden der Zahnung.

13. Monat.

Ahmt das Zeitunglesen des Vaters nach.
Läßt von seinen Leckerbissen kosten.
Trinkt durch Eintauchen des Fingers in die Flüssigkeit.
Schlägt den Takt zur Musik am Klavier.
Schnalzt mit der Zunge, wenn er Hunger hat; gebraucht aber sein Schnalzen nicht zur Erlangung der Nahrung.
Ahmt die Laute der Hunde und Pferde nach.
Zeigt ein lebhaftes Bemühen, andere Personen auf den Gegenstand seiner Beobachtung aufmerksam zu machen.
Zeigt eine Neigung zu Scherz und Neckerei.
Hält oft „Selbstgespräche".
Bewegt sich in der Stube durch Fortrutschen auf den Knieen.
Meldet jeden vorüberfahrenden Wagen durch ein lang ausgehaltenes m an; **hat also den Zweck der Sprache erkannt. 54. Woche.**
Kennt den Namen von vielen Dingen seiner Umgebung, benennt sie aber noch nicht.
Giebt das ihm vorgesagte „Mama" und „Papa" mit demselben Worte, mamam, wieder.

14. Monat.

Versteht eine Anzahl Befehlsformen.
Stellt sich auf die Zehen, um den Tisch zu übersehen.
Benutzt Tische und Stühle, um sich an ihnen in die Höhe zu richten.
Läuft an den Möbeln der Stube hin. Handelt dabei ganz zweckmäßig und mit eigener Ueberzeugung, wenn es gilt, eine Lücke zwischen zwei Möbeln zu überschreiten.
Schiebt die Stühle vor sich hin, um an ihnen fortzulaufen,
Schreit laut, wenn man sich auf einen von ihm bewegten Stuhl setzt.
Gebraucht zum ersten Mal die Sprache, um einen Gegenstand seines Begehrens zu erlangen. 58. Woche. Sein erstes Wort lautet da und soll eine Nachahmung des Wortes „das" sein.
Kann Vater und Mutter auf einer Photographie unterscheiden.

15. Monat.

Hat den Mut zum Laufen, ohne gestützt zu werden, erworben.
Versteht die Fragen: Wo ist? Wie schmeckts? Wie macht es das?
Gebraucht, 6 Wochen nach dem Auftreten des ersten, das zweite Wort seines Sprachschatzes, unaufgefordert und ohne gefragt zu sein.

16. Monat.

Benutzt das Fußkissen, um bequem zum Fenster hinaussehen zu können.
Klettert auf die Stühle am Fenster.
Klettert geschickt die Treppen hinauf.
Lernt schnell, von der Treppe herabzusteigen, nachdem er einmal gefallen ist.
Erkennt sein eignes Bild auf einer Photographie und das seiner Schwester.
Zeigt viel Geschick im Nachsprechen, aber schlechtes praktisches Geschick.
Hat ein großes Interesse an Tieren.

Kennt noch kein Gefühl der Furcht.
Hat hohes Interesse am Feuer.
Geht sehr gern auf „Entdeckungsreisen“ in den Straßen der Stadt.
In seinem Spiele zeigt sich Phantasie.
Verrät ein sehr empfindliches Ehrgefühl.
Gewährt unaufgefordert Hilfeleistungen.
Sein Sprachverständnis bereichert sich überraschend schnell, ist aber trotzdem unsicher und tastend.

17. Monat.

Er bezeichnet durch die Sprache die Vorstellung von einer Ursache.
Er operiert mit der Vorstellung der Wirkung.
Er benutzt seinen Gehorsam zur Befriedigung seiner Selbstsucht.
Er zeigt eine geringe Selbstbeobachtung bei Befriedigung seiner körperlichen Bedürfnisse.
Er macht den ersten Versuch zur Bildung eines zusammengesetzten Satzes.
Sein Handeln zeugt von Ueberlegung, d. h. von Erwägung der Umstände und Zufälligkeiten.
Sein Denken zeigt einen Mangel an Abstraktion, aber ein schnelles Erfassen des Gelernten.

18. Monat.

Charakterisierung seines Wortschatzes.
Er hat eine deutliche Vorstellung vom Eßbaren.
Er scherzt gern mit erwachsenen Personen.
Er beschäftigt sich im Spiele stundenlang selbst.
Er kennt die wichtigsten Glieder seines Körpers.

19. Monat.

Er macht den Versuch einer Mitteilung von Vergangenem.
Er hat ein feines Verständnis für Situationen und ein ahnendes Sprachverständnis.
Er zeigt die ersten Regungen des Neides gegen seine Schwester.
Es beginnt eine Differenzierung der Ausdrücke für das Eß- und Trinkbare.
Die kindlichen Träume sind von großer Lebhaftigkeit.
Er hat ein gutes Gedächtnis für das, was sein Wohlbefinden betrifft.
Er zeigt eine stark entwickelte Neigung zur Geselligkeit.
Er zeigt ein energisches Bestreben, seinen Eigenwillen gegen seine bessere Einsicht durchzusetzen.

20. Monat.

Hört mit scharfer Aufmerksamkeit Gesprächen Erwachsener zu und wiederholt einzelne, ihm bekannte Worte daraus.
Ahnt, daß ein und derselbe Sprachbegriff verschiedene Bedeutung haben kann.
Hat starken Abscheu vor Prießnitzumschlägen, weshalb ihn schon das gehörte Wort „Leibumschlag“ in große Aufregung versetzt.

Gebraucht das erste Empfindungswort: „ei!“
Verwendet statt der Wortsprache mit Vorliebe noch die Zeichensprache.
Zeigt sich ungeschickt im Nachsprechen ganzer Worte und spricht die Worte mit sehr scharfer Trennung der einzelnen Silben.

21. Monat.

Beliebt es, mit der Sprache zu spielen, indem er statt eines vorgesagten Wortes ein diesem gänzlich unverwandtes unter lautem Lachen nachspricht, *hat also das Wesen des Scherzes entdeckt.*
Macht sehr rasche Fortschritte in der Sprachaneignung, spricht aber seine Worte noch ganz originell aus.
Läßt seinen starken Eigenwillen nicht durch Zwang, wohl aber durch Güte brechen.
Spricht aus der Rede Erwachsener alle Worte nach, die er daraus versteht.

22. Monat.

Zeigt die ersten Spuren einer ihm eingeflößten Furcht vor Wahngebilden der Phantasie.
Charakterisierung des von ihm gebrauchten Wortschatzes.
Zeigt ein heftiges Verlangen, auf der Straße umherzuschweifen.
Hat das Geheimnis des ihn in seinem Wandertriebe hemmenden Thürriegels nicht entdeckt.
Zerlegt zusammengesetzte Dingbegriffe in logischer Weise, indem er nur das Grundwort von ihnen gebraucht.
Der Wechsel im Gebrauche der Einzahl und der Mehrzahl eines ihm bekannten Dingwortes macht ihm noch große Mühe.
Die Unterscheidung der Grundfarben gelingt erst nach unzähligen Uebungen und ist, umgekehrt als bei Preyers Knaben, am sichersten bei Blau, am unsichersten bei Gelb.
Bildet die ersten Werturteile.
Zeigt die ersten spontanen religiösen Regungen, indem er zu beten verlangt.
Zeigt die ersten deutlichen Ansätze zur zusammenhängenden Rede, nämlich zur Satzbildung.
Lautphysiologisches seiner Sprache um diese Zeit. Sein Ersatzlaut für w ist längere Zeit, wie im Englischen, u, und seine Betonung der Endsilbe el ist wie im Französischen.
Von den mit „mit“ zusammengesetzten Verben gebraucht er nur das Bestimmungswort „mit“.
Benutzt zum ersten Male die Sprache zu Mitteilungen von Vergangenem (vgl. 19. Monat).

23. Monat.

Versteht die Frage: Wieviel?
Spricht zusammengesetzte Wörter mit deutlicher Trennung der Worte aus.
Beschaffenheit seiner Beobachtungen und seiner sprachbildenden Kraft.
Wiederholt in ganz origineller Weise Endsilben u. Endlaute, wenn er spricht.

Die meisten seiner Sätze sind noch ohne grammatisches Gefüge.
Er kennt die Bedeutung des „und".
Die relative Bedeutung von „mein" und „dein" macht ihm Schwierigkeit.
Gebraucht den Begriff „zwei" für alle Pluralverhältnisse, selten „viele".
Gebraucht zusammengesetzte Dingwörter jetzt richtig, trennt sie aber noch in der Aussprache.
Zeigt einen naiven Zerstörungstrieb Kaffeelöffeln gegenüber.
Glaubt sich im Versteckensspielen vor der Schwester verborgen, indem er die Hand vors Gesicht hält. Es ist aber zweifelhaft, ob naive Dummheit oder neckische Schalkhaftigkeit ihn dabei leitet.

24. Monat.

Will oft beten.
Spielt gern mit vielen Dingen.
Betont den bestimmten Artikel wie ein Demonstrativpronomen.
Seine Urteilsfähigkeit ist größer als seine Sprachfertigkeit.
Nennt die Deckgläser seines Lottospieles „Brille".
Bedient sich oft einer originellen, aber logisch unanfechtbaren Wortstellung in seinen Sätzen.
Spricht das s dem englischen th sehr ähnlich.
Spricht das f dem w angenähert.
Artikuliert viel deutlicher als seine Umgebung, trennt aber die Silben nicht nach der Aussprache, sondern nach der sprachlichen Ableitung.
Zeigt einen starken Eigenwillen.

25. Monat.

Gebraucht die Komparativformen „mehr" und „lieber".
Betastet den kalten Leichnam des Großvaters ohne jedes Zeichen von Furcht oder innerer Teilnahme und will mit dem toten Großvater noch spielen.
Nennt eine zerpflückte Blume „tot".
Hat einen unbesiegbaren Abscheu vor flatternden Fahnen.
Spricht drei Sätze hintereinander richtig, aber ohne grammatische Fügung.
„Hut aufsetzen" und „Hut absetzen" lautet bei ihm gleich.
Die Zeitbestimmungen „bald" und „nachher" werden richtig angewandt.
Das „Ich" tritt statt des Eigennamens auf; bei seiner begabteren Schwester dagegen erst im 30. Monat.
Lautphysiologisches um diese Zeit.

26. Monat.

Das Kind thut mutmaßlich die erste Frage. (Die Schwester schon im 20. Monat.)
Charakterisierung seiner Sprachfertigkeit und der Phonetik seiner Sprache.
Bildet die erste richtige Konjunktivform.
Bezeichnet den Grund noch nicht sprachlich, denkt ihn aber.
Zeigt ein zartes Mitgefühl, als er den Vater in Gefahr glaubt.

Aeußert sein Gefühl für Recht und Unrecht und beurteilt sein eignes Thun.
Zeigt eine starke Neigung zur Echosprache.
Die relative Bedeutung von „mein“ und „dein“ macht ihm keine Schwierigkeit mehr (vgl. 23. Monat).

27. Monat.

Gebraucht „so viel“ als bestimmtes Zahlwort.
Bildet ein originelles Wort, dessen Ableitung ich nicht ermitteln konnte.
Nennt die Mama im Aerger „sauer“, weil ihm „schlecht“ zu stark erscheint.
Nennt den Bär auf einem Bilde „Hund“ und den Esel „Pferd“.
Gebraucht die Vergleichspartikel „wie“.
Bildet zum ersten Male das Perfektum richtig.
Spricht Bedingungssätze aus; zuerst ohne „wenn“, nach 2 Wochen aber richtig.
Kann das Wort „Neapolitanisch“ nicht nachsprechen.
Zeigt keine natürliche Begabung für Erkennung der Schönheit des Endreimes.
Huldigt einem starken elliptischen Gebrauche in seiner Sprache.
Spricht seine Fragen ohne Frageton aus. „Wo“ ist sein erstes Fragewort.
Kühlt sein „zu heißes“ Badewasser durch Zugießen von kaltem.
Will von Erwachsenen geachtet sein.
Klagt sich selbst an, wenn er etwas dumm gemacht hat.

28. Monat.

Die Frage ist immer noch ohne Frageton, aber mit Berücksichtigung der Wortstellung gebildet.
Das Wort „nichts“ lautet „nicht — was“, also dem Französischen ähnlich.
Sein Gefühl für richtige Kasusformen ist sehr mangelhaft; ebenso sein Gefühl für die schwache Deklination des Eigenschaftswortes.
Sagt statt: „da oben“ „da hinauf“.
Gebraucht „Leute“ in der Einzahl.
Gebraucht „wohnen“ für „sitzen“ in einem übertragenen Sinne.
Will die von der Mutter ihm geschenkten Blumen „dem lieben Gott“ geben.

29. Monat.

Zeigt in seiner Sprache falsche Analogiebildungen und ihm unbekannte, dem Lateinischen eigene Redewendungen.
Verbindet „für“ mit dem Dativ.
Seine Stellung der Negationswörter erinnert an lateinische oder französische Wendungen.
Seine Wortstellung weicht von der herkömmlichen Sprache ab, ist aber äußerst logisch.
Er fragt sehr viel und meist grammatisch richtig.
Der Vollmond ist ihm „nicht mehr zerbrochen, sondern wieder zusammengeleimt“.
Einem geschlachteten Fisch giebt seine Phantasie im Spiele das Leben wieder.

Ein bekanntes Kinderverschen ändert er, um zu scherzen, in: „Pommerland ist nicht abgebrannt".
Es macht ihm große Freude, kleine Dienstleistungen zu thun.

30. Monat.

Darlegung des Lautbestandes seiner Sprache.
Der Artikel vor dem Akkusativ neutraler Dingwörter heißt bei ihm „es" statt „das".
Sein Adverb für alles Vergangene lautet „vorhin".
Er spricht das erste Weil in seiner Rede aus, fragt aber noch nicht nach dem Warum.
Findet Freude daran, verbotene Worte zu sagen.
Will gern „groß" sein und freut sich auf die Zeit, wo er es sein wird.

31. Monat.

Seine Abweichung von der gewöhnlichen Wortstellung bei der Fragebildung ist interessant.
Origineller Gebrauch des Fürwortes „welcher".
Gebraucht zum ersten Male eine Zeitbestimmung, um die Zukunft zu bezeichnen.
Zeigt eine sonderbare „Lust zu fabulieren".
Seine Ausdrucksweise ist zuweilen dichterisch anschaulich.
Nennt die Lambertsnüsse „Nüßchen", die Walnüsse „Nüsse".
Seine Sprache ist originell aus Mangel an Erfahrung.
Gebraucht das unbestimmte Fürwort „man" und die Folgerungspartikel „also" richtig.
Sagt mit lobenswerter Regelmäßigkeit „geessen" statt „gegessen".
Ist unbeholfen, aber nicht unlogisch im Ausdruck.
Zeigt ein auffälliges Mißtrauen gegen die Aussagen seiner Umgebung und will sich, wo er es kann, von der Richtigkeit derselben überzeugen.

32. Monat.

Wunderbares Beispiel für das unablässige Walten des Sprachgeistes im Kinde.
Hat das Bedürfnis, seine Vorstellungen zeitlich einzuordnen, indem er an der Uhr die Tagesstunden ablesen will.
Seine Zahlvorstellungen sind noch ganz undeutlich und unbestimmt.
Die von ihm gebrauchten Maß- und Wertbestimmungen sind sprachlich mangelhaft, aber nicht logisch.
Durch den Gebrauch schwierigerer Sprachformen bekommt seine Rede schon eine gewisse Gewandtheit. Daneben zeigen sich aber noch Mißbildungen und fehlerhafte Redewendungen.
Einen halbtoten Vogel will er durch einen Leibumschlag gesund machen.
Seine Sprache zeugt schon von einem Widerstreit sittlicher Gefühle in ihm.

33. Monat.

In dem Bestreben, die Sprachlaute möglichst genau nachzubilden, schießt er zuweilen über das Ziel hinaus.

Die verwandten Begriffe „warm“ und „heiß“ werden schon von ihm sprachlich unterschieden.
Macht im Spiel seine Dominosteine zu lauter Personen seines Bekanntenkreises.
Er will kein „Fresser“, sondern ein „Esser“ sein.
Zeigt ein geringeres Maß von Selbstbeherrschung als seine Schwester im gleichen Alter.

34. Monat.

Zeigt eine Neigung zu Scherz und Witz, belacht aber seine Witze selbst.
Nennt originell einen kleinen Stubenmalergehilfen „Pinseljunge“.
Das Kind beobachtet die Sprache gut und achtet auf die starke deutende Kraft der Sprachbetonung.
Er versteht bildliche Redewendungen.
Er sucht für alle Sprachbegriffe einen konkreten Inhalt.
Er gebraucht das Pronomen „welcher“ immer noch mit Hinzufügung des Nomens.

35. Monat.

Nennt den Fleischer „Wurster“.
Kann alle gebräuchlichen Grundfarben schnell und sicher voneinander unterscheiden; nur Weiß und Gelb werden noch zuweilen verwechselt.
Hat höchst mangelhafte Zahlvorstellungen.
Das ihm sprachlich unbekannte „Jucken“ stellt er in die Reihe der Schmerzempfindungen.
In der korrekten Anwendung der Komparationsformen ist er der Schwester im gleichen Alter weit überlegen.
Nennt das Briefcouvert originell „einen leeren Brief“.
Gebraucht „auch“ als paarweise Konjunktion.
Gebraucht die Sprache poetisch, indem er die Dinge personifiziert.
Seine geringe Zärtlichkeit und wenig verbindlichen Bittformen scheinen knabenhafte Regungen zu sein.

36. Monat.

Seine sprachlichen Neubildungen sind nur wenig originelle Zusammensetzungen.
Kann alle deutschen Laute und Lautverbindungen richtig nachsprechen, verwendet sie aber nur auf Erfordern zu eigenem Gebrauche.
Seine Aussprache gewisser Laute steht im Gegensatz zum heimatlichen und Landesdialekte.
Alle Zahlbegriffe, außer 1, scheinen ihm dasselbe zu bedeuten.
„Heute Mittag“ ist sein allgemeiner Zeitbegriff für die Vergangenheit.
Die Begriffe für verwandtschaftliche Verhältnisse machen ihm Schwierigkeit.
Will ohne Geld „kaufen“.
Rühmt sich, daß er „einen Wurm getreten habe“.
Seine sittliche Einsicht und sittliche Empfindung erscheinen noch sehr mangelhaft.

37.—39. Monat.

Darlegung der Entwickelung des z- und sch-Lautes beim Kinde.
Hören wird mit horchen verwechselt.
„Dieser“ wird mit dem Artikel und „solch“ wiedergegeben.
Ein „lillaer“ Stein ist ihm ein „Kamilla-Stein“.
Kochen und backen werden als synonym behandelt.
Grammatische Eigenheiten seiner Sprache in dieser Zeit.
Eignet sich viele Sprachformen spielend an, indem er der Schwester alles nachspricht.
Der Begriff „zwei“ ist jetzt vollständig angeeignet, wird aber zuweilen mit 3 und 11 verwechselt.
Neigung zu Scherz und Humor ist oft zu beobachten.

40.—42. Monat.

Das sch ist ihm der schwierigste Sprachlaut; das ihn vertretende sh verschwindet allmählich.
Er macht schnelle Fortschritte in der richtigen Satzbildung. Beispiel dafür: „Du sagtest mir doch, du wolltest mich mitnehmen.“
Falsche und richtige Sprachformen treten in demselben Satze auf, aber die falsche geht meist voran.
Das Pronomen „welcher“ wird immer noch falsch gebraucht (vgl. 31. und 34. Monat).
Der Begriff des Dingwortes und seiner grammatischen Funktion ist deutlich erworben.
Es zeigen sich die ersten starken Aeußerungen männlichen Stolzes und männlichen Eigenwillens.

43.—45. Monat.

Im Gebrauche der Zeitbestimmungen zeigt er größere Sicherheit als die Schwester im gleichen Alter.
„Und“ wird als entgegenstellende Konjunktion gebraucht.
Originelle Doppelfrage: „Was hat wer getrunken?“ statt: „Was hat jemand getrunken.“
Zeigt große Freude am Singen und erfindet dabei Text und Melodie selbst, um Andere scherzhaft zu unterhalten.
Er hält seine Träume für Wirklichkeit.
Das Gefühl des Mitleides besiegt das Gefühl der Rache in ihm.
Das Gefühl für Recht und Unrecht ist stark in ihm entwickelt.

46.—48. Monat.

Fällt in die alte Aussprache des sch zurück, nur im Verkehr mit dem Vater nicht.
Bildet von „Ameise“, das er für einen Plural hält, den Singular „Amaus“.
Statt einer nicht gebackenen oder ungebackenen Nudel verlangt er „eine keine gebackene“.
Die Frage: „Darf ich im Garten den Reifen treiben?“ lautet bei ihm: „Darf ich im Garten reifen?“
Bildet Dingwörter, deren Sinn nicht auffindbar ist.

Zeigt eine sprachliche Unbeholfenheit, wo es gilt, Vergleichungen auszudrücken.
Gebraucht „und" als paarweise Konjunktion, wie im Lateinischen.
Er wundert sich, daß das Schokoladenblümchen nicht eßbar ist.
Vergleicht eine eigentümlich geformte Wolke unaufgefordert und zutreffend mit einem Engel.
Die ersten 4 Zahlbegriffe sind ihm jetzt völlig geläufig; von 1—15 hat er sich die Namen leicht und sicher angeeignet.
Seine Vorstellungen über Gott und Tod sind noch rührend naiv.

5. Lebensjahr.

Fällt nur noch vereinzelt auf frühere Stufen des Lautbestandes seiner Sprache zurück.
Die Verstöße gegen die Wortbildung betreffen meist unregelmäßige Sprachformen.
Bildet die hübsche Form „regnig" für: vom Regen durchnäßt.
Wiederholt gern das Subjekt im Satze und bedient sich oft nicht gehörter, französischer Wortstellung
Umschreibt das Wort „dreierlei" mit: etwas und noch etwas und noch etwas.
„Gestern" und „heute" werden noch zuweilen falsch gebraucht.
„Sogar" und „wenigstens" werden richtig und sicher angewandt.
Falsche Analogiebildungen sind: mausetrocken und eisheiß.
Singt gern und legt seinen Melodieen die Grundzahlen von 1—20 als Text unter und hat eine Vorliebe für Sequenzenbildung, also für das Gesetz des Ebenmaßes in der Kunst.
Dem Gesetze des Ebenmaßes huldigt er auch in seiner „Bauthätigkeit".
Die Zahlenbilder von 1—7 lernt er an einem Abende an Dominosteinen ganz perfekt. Seine Fragen sind kindlich einfach und ganz anders als die von Sully mitgeteilten.
Die Frage nach dem Ursprunge Gottes thut er niemals, ebenso wie seine Schwester.
Sullys Ansicht über diese Frage und Kritik derselben.
Die Gemüts- und religiöse Bildung des Kindes und ihre Bedeutung für die Zukunft des Menschen.
Schlußgedanken.

Inhalt.

